

**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**

históricos y sexuales, juntamente con la particularidad de sus diversos problemas, esperanzas y sueños. (Giroux, 1997: 178)

Una pedagogía emancipatoria supone el desafío de desarmar categorías de pensamiento ancladas en imperativos heteronormales que legislan y disciplinan los cuerpos de las y los estudiantes en las aulas. Las propuestas escolares en el campo de la pedagogía emancipadora, deben interpelar también las normas de convivencia vigentes en las escuelas y avanzar hacia una construcción colectiva de las normas, apelando a una justicia participativa y comunal.

La propuesta pedagógica debe constituirse como proceso de indagación, de crítica y de construcción, para edificar una imaginación social que trabaje con el lenguaje de la esperanza y con el lenguaje de la posibilidad.

El aprendizaje significativo parte de las experiencias que los y las estudiantes traen de sus culturas de origen; el aprendizaje crítico problematiza las experiencias y se conquista aprendizaje transformador si el estudiantado emplea los conocimientos para empoderarse y empoderar a su comunidad.

### **PROPÓSITOS GENERALES**

Los propósitos generales para el área han sido construidos a partir de la fundamentación epistemológica y los aportes distritales

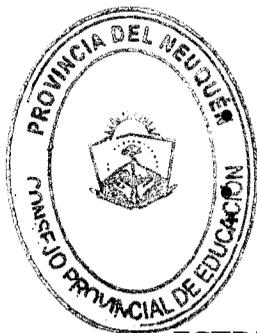
- Aportar una propuesta pedagógica de reconstrucción epistemológica que permita al estudiantado habitar desde una opción pluriversal, como condición necesaria para promover sociedades más justas, diversas y libres.
- Fortalecer el diálogo intercultural de saberes desde un Sur epistémico-político, desmontando la jerarquización de los conocimientos.
- Generar un espacio de construcción de conocimientos a partir de ejes/problemas comunes, que trasciendan las especificidades de cada escuela, de carácter situado y que se concreten en el aula como parte de un contexto social, cultural, y político.
- Contribuir a edificar una imaginación social que trabaje con el lenguaje de la esperanza, con el lenguaje de la posibilidad, potenciando un aprendizaje relevante.

### **OBJETIVOS DE APRENDIZAJE**

Que los y las estudiantes:

- Construyan un pensamiento crítico y emancipador que les permita validarse como sujetos potencialmente transformadores y transformadoras de la realidad.
- Puedan pensar en presentes y futuros otros a partir de una mirada pluriversal.
- Comprendan la complejidad social a partir de un diálogo intercultural de saberes.
- Identifiquen y analicen todas aquellas alteridades que han sido marginadas en los discursos y prácticas hegemónicas.
- Incorporen lógicas no sexistas para el análisis de las relaciones instituidas de carácter patriarcal
- Identifiquen las tramas simbólicas del poder, naturalizadas en el sentido común.
- Se apropien de herramientas teórico-metodológicas que les permitan problematizar experiencias para intervenir como protagonistas y construir prácticas de empoderamiento
- Logren problematizar la racionalidad dominante acerca del progreso, del vínculo con la naturaleza y de las relaciones entre los seres humanos, y

**COPIA**



puedan apropiarse de las racionalidades fundadas en epistemologías otras, como proyectos colectivos en construcción  
Promuevan prácticas colectivas comprendidas dentro del paradigma de los derechos humanos desde una perspectiva comunitaria y epistémica del sur.  
Recuperen el lenguaje como capacidad de dar cuenta del mundo y la sociedad en que viven, para superar las consecuencias colonizantes de la pérdida de la palabra como "decir en y al mundo".

### ESTRUCTURA DE CONOCIMIENTOS Y SABERES

El trabajo con núcleos problemáticos basados en los ejes estructurantes que permiten precisar las perspectivas de este Diseño Curricular, se constituye como herramienta didáctica para la organización de conocimientos y saberes escolares e implica recuperar la pedagogía del concepto como fuente de una narrativa, de un relato, que cuestione las categorías con las que pensamos y actuamos. Alrededor de estos núcleos del Área se seleccionan y jerarquizan los diversos conocimientos y saberes que integrarán el plan de trabajo anual de cada disciplina a partir de nudos problemáticos disciplinares.

Se define como núcleos problemáticos a aquellos que plantean un interrogante -algo que no se sabe-, una hipótesis -referida a una situación a explicar-, o una cuestión controversial -una situación sobre la que hay varias miradas en conflicto-; contemplando, para su abordaje, las diferentes dimensiones en que se construye la realidad: la económica, la política, la social, la territorial, la histórica, la filosófica.

La selección de dichos núcleos debería atender cuatro criterios básicos:

- Significatividad lógica y epistemológica - validez y coherencia en el interior del campo de conocimientos.
- Relevancia social-valor educativo de los contenidos en relación a la formación de sujetos ético-políticos.
- Significatividad psico-social<sup>138</sup> de los saberes escolares.
- Inscripción en el contexto de los ejes estructurantes planteados desde las perspectivas - ambiental, interculturalidad, género, inclusión, derechos humanos- definidas en el MSPP y en el MGD.

Es importante poner en evidencia la concepción del conocimiento como producto histórico, como saberes en construcción, abiertos y compartidos y por lo tanto, conocimientos varios y no uno sólo. Por ello, los problemas a trabajar en las clases - que no es lo mismo que los núcleos problemáticos del Área- son construcciones que deben realizarse con el grupo de estudiantes partiendo de la premisa de que resulten socialmente relevantes y culturalmente pertinentes para los sectores sociales populares.

Durante el proceso de construcción curricular, el colectivo docente de la provincia de Neuquén formuló ejes y problemas para su abordaje en el Ciclo Básico Común. El mapeo de estas propuestas abarca un amplio abanico de problemáticas que han servido como punto de partida para categorizar y elaborar núcleos problemáticos de Área y nudos problemáticos disciplinares, en relación a los criterios antes planteados, como estructura de conocimientos y saberes a ser desarrollada en la práctica curricular. Los mismos, tanto núcleos como nudos, están estructurados en torno a categorías relevantes dentro de las Ciencias Sociales, Políticas y Económicas desde las cuales se organiza todo el análisis de las problemáticas a lo largo de los años del CBC

138 Se trata de que los contenidos se presenten con tal grado de complejidad que permita el enriquecimiento de las estructuras y los saberes previos en el marco contextual en que la propuesta se origina y aborda.

Es copia



y el año interciclo. Dichas categorías son transversales a todas las disciplinas del Área y su abordaje se profundiza en un entramado de grados crecientes de complejización.

### NÚCLEOS PROBLEMÁTICOS DEL ÁREA

***Las lógicas de poder y saber en las sociedades disputan en los territorios, el control sobre los bienes comunes, las sexualidades y sus productos, los trabajos y sus productos, y la subjetividad social, produciendo relaciones de dominación y explotación como génesis de la crisis civilizatoria.<sup>139</sup>***

Pensar las relaciones sociales es indisociable del análisis de las lógicas que instituyen el poder-saber, generan estructuras que legitiman las relaciones de dominación y de explotación y la construcción social de subjetividad-es. En este sentido, las manifestaciones del poder-saber se expresan en las distintas concepciones acerca de la Naturaleza y su utilización; en la normalización de la sexualidad humana y sus productos; y en las consideraciones diversas de la noción de trabajo y los productos que de él derivan. Las relaciones sociales producen y son producidas en los territorios, lo que permite problematizar la construcción de dicha categoría, sus representaciones y la construcción de identidad-es y de redes de pertenencia. A la vez, la apropiación y distribución de los bienes comunes generan desigualaciones<sup>140</sup> que producen la llamada crisis civilizatoria.

***La Colonialidad del poder, el ser y el saber interviene estructuralmente la biodiversidad, las relaciones sociales, las sexualidades, los ámbitos de producción del conocimiento, el trabajo y las estructuras de poder. Este proceso excluye de la dimensión del mundo de lo validado a los conocimientos que no se circunscriben a la lógica científica inferiorizando la potencia creativa de los saberes y prácticas sociales otros.***

La colonialidad producida y re-producida en nuestras sociedades y su imposición sobre las relaciones sociales en toda su dimensión, construye y reconstruye dimensiones del poder, del saber y del ser que se expresan en la legitimación y la legalidad que "ordenan las sociedades y la vida toda". Los sentido-s explicativos del mundo desde la colonialidad prevalecen hegemónicamente, constituyendo discursos y sentido-s comune-s. En contraposición, las epistemologías, saberes y prácticas otras aportan y disputan otras respuestas y otros sentidos.

La decolonialidad desestabiliza y re-significa los conceptos apropiados problematizando la constitución de identidad-es desde la ecología de saberes y aporta diversas categorías como biodiversidad, bienes comunes, pluriversalidad y el Buen Vivir para pensar la realidad social, reconociendo la existencia de prácticas epistemicidas, feminicidas, ecocidas y genocidas.

139 Al respecto, bien valen las palabras de Enrique Leff (2004) "Esta crisis civilizatoria se nos presenta como un límite en el orden de lo real, que resignifica y reorienta el curso de la historia: límite del crecimiento económico y poblacional; límite de los desequilibrios ecológicos, de las capacidades de sustentación de la vida y de la degradación entrópica del planeta; límite de la pobreza y la desigualdad social" (p. 353).

140 Se entiende a la desigualación como un proceso intencional que opera desde las jerarquías poder-saber y establece dispositivos que imponen lógicas de desigualdad. se aplica a procesos económicos, de género, de discriminación racial entre otros.

ES COPIA

La incorporación de las epistemologías otras en el abordaje de las Ciencias Sociales, Políticas y Económicas posibilita pensar-nos desde espacios y tiempos no lineales, entramados, rizomáticos rompiendo las explicaciones mecanicistas y unicasales.

***La imposición de las relaciones capitalistas, heteropatriarcales y racistas en el sistema-mundo, su inscripción en Abya Yala y en el sur epistémico,<sup>141</sup> y la normatividad que de ellas derivan, han construido sentidos culturales donde la-s diferencia-s son objeto de opresión.***

El capitalismo heteropatriarcal como proceso y lógica de apropiación privada y acumulación, genera relaciones que han sido impuestas en el sistema- mundo cuyas consecuencias son des-humanizantes, al punto de ser categorizado como "esa cosa escandalosa".<sup>142</sup> Se erige el mercado como centro de producción de sentido-s culturales, jurídicos y legales, controlando y regulando las relaciones humanas, instituyendo jerarquías de ciudadanía-s, legitimando prácticas legales e ilegales que lo retroalimentan y lo constituyen como lo incuestionable. Aún aquello que se presenta como disenso, resistencia, diferencia, es parte constitutiva pero es perseguido, judicializado, deslegitimado.

***Las y los sujetos subalternizados problematizan lo naturalizado y construyen, desde sus resistencias y luchas, la posibilidad de buenos vivires en torno al reconocimiento de las otredades interseccionadas, visibilizando la multiplicidad de conocimientos y construcciones colectivas que buscan resolver las problemáticas sociales, territoriales, ambientales, políticas y económicas, empoderando subjetividad-es y comunidades en horizontes emancipadores.***

La problematización de lo instituido desde perspectivas instituyentes genera resistencias y movimientos sociales que se constituyen en productores de empoderamiento-s, y luchas y revoluciones en la búsqueda de horizontes emancipatorios. Emancipación que debe partir del reconocimiento y la validación de las otredades interseccionadas y de construcción de identidad-es interseccionadas que permitan constituir ciudadanía-s como presente activo y horizonte de búsqueda. Para esta construcción de horizonte es necesario conocer y validar las producciones diversas de los saberes sociales, políticos y económicos que disputan sentido a las ciencias dominantes, otras ontologías y otras epistemologías que, desde el sur epistémico-político, permiten potenciar relaciones sociales de afectividad, cooperación y solidaridad y empoderar a quienes las producen y reproducen con sus prácticas cotidianas.

## NUDOS DISCIPLINARES

### GEOGRAFÍA

141 Nos referimos a diálogos epistémicos, políticos, filosóficos y éticos en coordenadas sur-sur, es decir por debajo de la línea del Ecuador, pero a su vez, ubicar y resignificar los sures en aquellos lugares geopolíticamente situados fuera de este espectro sur-sur.

142 La caracterización del sistema socioeconómico como capitalista, heteropatriarcal, racial, antropocéntrico y (neo)colonialista lleva a Donna Haraway (1991) a considerarlo como "esa cosa escandalosa"

***El espacio geográfico como proceso, surge de la imbricación dinámica y mutuamente constituyente entre las relaciones sociales y la naturaleza historizada. Los espacios simbólicamente estructurados y políticamente constituidos por un determinado grupo humano conforman los territorios. Estos representan sentidos, pertenencias y resistencias que se expresan en territorialidades que están en permanente redefinición.***

El espacio geográfico: resultado de la interrelación entre las sociedades y la naturaleza historizada. Los modos de producción y las relaciones de poder son constituyentes fundamentales de esas interrelaciones y dan como resultado la espacialidad de la sociedad. El trabajo, en su concepción más amplia, se entiende en el campo de las interrelaciones de los grupos humanos y las posibilidades, potencialidades y limitaciones de las bases físicas. Toda actividad humana es construcción del espacio geográfico.

Territorio; como espacio apropiado, situado, disputado. Las múltiples territorialidades; apropiaciones y transformaciones de los territorios por grupos definidos, son independientes de escalas o temporalidades rígidas. Las luchas por territorios explican las permanentes transformaciones de los mismos.

Waj Mapu como un todo circular, que conjuga elementos materiales y espirituales interrelacionándose en un gran espacio territorial.

Los paisajes, caracterizados como urbanos, rurales, naturales o humanizados, muestran elementos del espacio geográfico de distintas temporalidades. Los mismos responden a lógicas no visibles.

La espacialidad en su dimensión cotidiana es aprehendida como lugar, que evoca proximidad y afectividad sin desconocer la dinámica global.

***La idea dominante de progreso, de carácter eurocéntrico, oculta las desigualdades socioespaciales. Distintas miradas pluriversales, que incluyen otros saberes y conceptualizaciones acerca de los bienes comunes y satisfacción de las necesidades, permiten cuestionar las categorías de "desarrollo/subdesarrollo".***

Satisfacción de necesidades y desarrollo de la vida mediante el aprovechamiento y la transformación de la naturaleza. Apropiación de los elementos naturales bajo la idea de modernidad y progreso, por sectores hegemónicos y su uso como recursos para la producción y la industria. Desigual acceso a los elementos de la naturaleza y limitaciones a la posibilidad de satisfacer las necesidades de todos y todas. Defensa popular de los elementos naturales, comprendiéndolos ya no como recursos, sino como bienes comunes. Buen vivir como alternativa al desarrollo/subdesarrollo. Dinámica mundial y tramas de poder y opresión ocultas bjo las categorías "desarrollo-subdesarrollo". La constitución de Europa en base a los elementos naturales y saberes apropiados de Asia, África, América y Oceanía como centro del mundo "desarrollado y moderno". La negación y destrucción de espacios de desarrollo productivo, tecnológico y cultural, complejos y diversos, y su redefinición como "espacios atrasados y subdesarrollados" en América Latina y África.

***Las representaciones y proyecciones cartográficas son productos históricos, culturales y políticos. Como tales, reproducen tramas de poder y cumplen una función ideológica, naturalizando las desigualdades del orden mundial establecido.***

Proyecciones cartográficas y sus funciones. Hegemonía europea y representación del mundo, colonialidad del saber. Distorsiones, imprecisiones y vacíos reproducen tramas de poder en los mapas. Cartografías de las resistencias. Mapeos colectivos. Nuevas tecnologías aplicadas a estudios geográficos.



***Las relaciones capitalistas heteropatriarcales, raciales y de clase imponen formas de apropiación y configuración de territorios. Su estructura de control y opresión atraviesa a los grupos humanos y sus trayectorias.***

Configuraciones urbanas y rurales bajo la lógica del mercado. Diferentes estructuras urbanas en el mundo y sus particularidades. Acceso desigual a la tierra, exclusión y segregación. Asentamientos "ilegales" y fragmentación urbana. Agronegocios y campesinos sin tierras. ¿Seguridad o Soberanía Alimentaria? Nuevas ruralidades y cambios en las fronteras rural-urbana. Movilidad espacial de la población; persecución, control y restricción. Trayectorias migrantes, principales flujos y problemáticas. Cambios en las estructuras demográficas de los países. Envejecimiento, cadenas de cuidado y feminización de las migraciones y la pobreza.

***La tríada Estado-nación-territorio se presenta como única manera de concebir los países. Su conformación oculta prácticas genocidas, epistemicidas, ecocidas y la opresión de los diversos pueblos y territorialidades subyacentes que no se ajustan a los límites impuestos, generando resistencias y luchas.***

Conformación de estados nacionales en territorios plurinacionales, definiciones de límites y fronteras políticas. Conflictos vinculados a la definición de límites impuestos en torno a los distintos espacios continentales. Construcción de relatos históricos universales lineales, como fuente de legitimación de prácticas genocidas, epistemicidas y ecocidas en la constitución de los estados modernos. Concentración de la tierra, apropiación de la renta agraria diferencial y consolidación de las clases dominantes. Pueblos en luchas por sus territorios ancestrales; conflictos, rol del estado y capitales internacionales. Constitución ontológica del sistema mundo colonial moderno y las relaciones actuales entre los estados.

***Los problemas ambientales son conflictos sociales por el deterioro y la apropiación diferencial de los bienes comunes, que inician con la acumulación originaria y la destrucción de la biodiversidad. Los movimientos sociales expresan las resistencias, en la dinámica local-global, a la acumulación por desposesión.***

Pueblos del Abya Yala: expansión de la biodiversidad. Acumulación originaria, despojo, destrucción y ocupación de los territorios, la biodiversidad, los saberes y las culturas. Acumulación por desposesión<sup>143</sup> en la lógica del capitalismo actual. Bioprospección, patentamiento, biotecnología, commodities, monocultivo, extractivismo. Resistencias y defensa de los bienes comunes: Pueblos originarios, luchas campesinas, asambleas ciudadanas, feminismos populares, entre otros.

143 El geógrafo David Harvey (2014) identifica la "desposesión" como rasgo del "nuevo imperialismo" que, como una continuación de la acumulación primitiva- predatoria y violenta- amplía la apropiación privada de los medios de producción a bienes, servicios, territorios y relaciones sociales que estaban por fuera de la lógica del mercado.



**ECONOMÍA**



***Los satisfactores de las necesidades humanas son modos de ser, estar, hacer y tener que producen y reproducen la vida; la selección de los mismos en una sociedad -y en una cultura- está atravesada por el ejercicio del saber-poder, es histórica, y un elemento central en la construcción de identidad-es.***

*Establecer el punto de partida en la concepción matricial de necesidades con su doble asignación -axiológica y existencial- se constituye como una ruptura cognitiva a la tradición económica, y amplía la perspectiva de análisis, historización, problematización y construcción de conocimientos económicos.*

La concepción matricial de las necesidades y su categorización axiológica y existencial. La consideración de las necesidades humanas fundamentales como derechos humanos vulnerados. Necesidades y deseos, la conceptualización del concepto de desesidad<sup>144</sup>. La concepción de satisfactor como necesidad existencial y la problematización de la mirada mercantil sobre bienes y servicios. El ejercicio del poder-saber en la selección socio-cultural de los satisfactores de una sociedad. Las proyecciones humanas en relación a la realización de necesidades y los derechos colectivos que de ellas derivan. La selección de satisfactores y la problematización del concepto de escasez.

El trabajo como hacer creador de valores de uso, de bien-estar. El trabajo mercantil y los trabajos otros: campesino, comunitario, de ayuda mutua, colectivo-familiar, solidario, artístico, cooperativo.

La consideración del trabajo humano como mercancía y las relaciones de explotación mercantil. El valor de cambio. La división sexual del trabajo. La subordinación de los trabajos inherentes a la reproducción de la vida y su asignación a las mujeres y los cuerpos feminizados. Las construcciones de legalidad y legitimidad en torno al derecho social al trabajo.

Del trabajador/a-productor/a al trabajador/a-consumidor/a. El consumo y los consumos. La construcción de identidad-es hegemónica-s a partir del trabajo y del consumo en las sociedades modernas.

Ámbitos y entornos en la realización de las necesidades; hogares, organizaciones, estado, sistema.

***El objetivo de la-s economía-s es generar buenos vivires para toda la sociedad y la responsabilidad de construir condiciones de posibilidad de ese bien-estar, es colectiva e implica sostener los sistemas de la biodiversidad con criterios de Justicia ambiental e intergeneracional.***

*Reconocer y conceptualizar las relaciones sociales generadas en la búsqueda de realización de las necesidades- economía, prácticas económicas, lo económico- es el punto de partida para historizarlas. Las ontologías, epistemologías, y metodologías de las prácticas económicas otras se presentan como conflicto cognitivo, como respuestas otras, que permiten ampliar miradas, validar realidades y saberes de sectores subalternos, y disputar sentido a las concepciones económicas dominantes*

144 El término desesidad surge en Centroamérica en el marco de los planteos de las mujeres del sector popular, siempre atadas a los deseos de sus parejas masculinas. Es un nuevo concepto, construido desde miradas feministas, que resignifica la idea de necesidad sin escindirla de los deseos.



**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**

Las relaciones sociales económicas, las prácticas económicas, lo económico. La producción social y los circuitos de intercambio. La valorización y mercantilización de las prácticas económicas de producción y reproducción de la vida. Los valores y los precios.

Las relaciones de producción capitalistas, y su concepción extractiva y lucrativa de las prácticas económicas. La apropiación privada desigual de los medios de producción y el objetivo de acumulación. La racionalidad instrumental en relación a los bienes comunes y al trabajo, y su consideración como mercancías. El conflicto Capital-trabajo. Los criterios de acumulación, productividad y eficiencia como organizadores de las prácticas económicas, y las problemáticas de pobreza, alienación y contaminación que de ellos devienen.

El mercado como espacio central de intercambio de bienes y servicios entre individuos libres frente al contrato social en las sociedades modernas occidentales.

La institución hegemónica del mercado como centro de producción de sentido-s individual y social; de legitimidad de procesos, prácticas políticas y acciones particulares; de fuente de legalidad en torno a la propiedad y la apropiación; y de control sobre las conductas de personas, asociaciones y la sociedad toda. El estado capitalista, heteropatriarcal, y racista moderno como relación social de dominación.

Las prácticas económicas territoriales como un conjunto de procesos de realización de necesidades. Las relaciones económicas de reciprocidad, solidaridad y cooperación. El empoderamiento derivado de las prácticas económicas colectivas y la participación en las políticas económicas. La subordinación de las economías diversas a la lógica del capital, y de los conocimientos que generan a la lógica científico-positivista. Las construcciones conceptuales desde la ecología de saberes. Economías del Buen vivir y su concepción acerca de los bienes comunes y el progreso. Economías ecofeministas y la centralidad del proceso de reproducción de la vida en las prácticas económicas. Economía ecológica, problematización de las lógicas extractivas y contaminantes, y las concepciones de Justicia intergeneracional y mochila ecológica.

La definición de Economía basada en la sostenibilidad de la biodiversidad y el objetivo de la satisfacción de necesidades fundamentales. El conflicto Capital- Vida. El desarrollo capitalista y las consideraciones acerca de la economía del decrecimiento. Las racionalidades ecológicas, campesinas, indígenas, solidarias, sinérgicas y participativas en las prácticas económicas. La auto-interdependencia sinérgica como punto de partida para el eco-desarrollo a escala humana. La eficiencia considerada como resultado de la posibilidad real de sostener la vida. La disponibilidad y el resguardo de los bienes comunes. La propiedad comunitaria-colectiva. La producción ecológica. Los intercambios no mercantiles. La economía en el mercado y la existencia de múltiples y diversos mercados

La centralidad de lo ético en el devenir económico. Los derechos colectivos biodiversos como centro ético-político de las prácticas económicas. Los derechos de la Naturaleza. Los derechos colectivos al trabajo social.

Las crisis como quiebre o riesgo de los procesos que regeneran la vida y manifestación del conflicto entre sostenibilidad de la vida, y procesos y lógicas de la acumulación.

***El análisis de los diversos niveles de relaciones y prácticas económicas desde lo doméstico hasta lo global permite, en las escalas espacio-territoriales, relacionar la vida cotidiana con las problemáticas y situaciones socio-económicas del sistema-mundo.***

ES  
COPIA



*El análisis y la problematización de los diversos niveles interrelacionados permite establecer relaciones entre la vida cotidiana y las problemáticas socio-económicas del sistema-mundo, y proponer las miradas otras que construyen saberes y disputan sentidos*



La economía doméstica y los hogares como unidad analítica básica. La subsistencia, el nivel de vida y el consumo. La división del trabajo social en la economía doméstica como fruto de la estructura heteropatriarcal de las sociedades. Los ingresos monetarios de los hogares y la satisfacción de las necesidades. Los niveles y las características de inserción de los hogares en las estructuras económicas del territorio en relación a la clase social, el género, y la cultura. La calidad de vida y el bien-estar. Buen vivir y vidas que merezcan ser vividas, las respuestas comunitarias y estatales a las necesidades de los hogares

Las organizaciones mercantiles y no mercantiles de las prácticas económicas, y la responsabilidad colectiva de generar bien-estar. Empresas y organizaciones económicas. Proceso-s de producción e intercambio colectivos y cooperativos. Circuito-s económico-s que se generan en la construcción territorial y el interjuego de escalas espacial-territorial. La producción y el comercio justo, las redes de intercambio. La práctica participativa, autogestiva, social, y solidaria de los microemprendimientos y las cooperativas. La planificación de las prácticas económicas en base a las necesidades de la comunidad, y la producción para el autoconsumo y el intercambio. La comercialización y las necesidades del consumidor. Los Grupos de Consumos, los Canales Cortos de Comercialización, y la sostenibilidad socio-económica y ambiental de agriculturas campesinas. La visibilización de la tarea económica de movimientos sociales, grupos barriales, emprendimientos de la economía social en la satisfacción de necesidades comunitarias en territorio.

El sistema económico global, el sistema-mundo y sus procesos económicos en la escala espacial-territorial. Las relaciones económicas globales, y los avances tecnológicos y en las comunicaciones que las organizan y facilitan. Las relaciones sociales de dominación político-territoriales. Las prácticas político-económicas de los estados-nación capitalistas occidentales y las estructuras económicas que de ellas devienen en las diversas definiciones político-territoriales. La definición de problemas económicos -desempleo, inflación, contaminación, pobreza-s, desarrollo- y las políticas económicas en las relaciones capitalistas.

Perspectivas críticas y emancipatorias a las políticas económicas y a la definición de problemáticas dominantes. Lógica económica como ética del bien-estar. El decrecimiento ecofeminista. Políticas y régimen del Buen Vivir

***La problematización de las teorías económicas dominantes, y de la construcción y lectura de indicadores económicos e informaciones contables institucionalizadas que de ellas devienen, permite desarrollar respuestas creativas y situadas al mal-estar social y a las problemáticas de la desigualdad, la contaminación, y la explotación generadas por la racionalización instrumental de las relaciones socio-económicas.***

*El devenir económico se ha sistematizado e instituido en las teorías económicas dominantes y los sistemas de información legalizados y legitimantes, como formulaciones y abstracciones matemáticas que, si bien reflejan procesos de valorización y permiten el análisis de diversas situaciones económicas para la toma de decisiones, los postulan estáticos e inmutables sin considerar las relaciones socioeconómicas que les han dado origen lo que implica un proceso de*

ES COPIA



RESOLUCIÓN N° 1463  
EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16

*racionalización instrumental de las mismas. Se constituyen en el punto de partida para plantear la disputa de sentidos en los saberes y conocimientos económicos, y presentar la amplia producción que desde las economías otras existen, y que se constituyen en saberes emancipatorios. Es así que el saber económico de los subordinados implica prácticas de construcción colectiva del bien-estar, sistematización de las mismas, y producción teórica acerca de dicho bien-estar.*

Las teorías económicas dominantes, su imposición hegemónica, y sus consecuencias de desigualdad, explotación y contaminación. La racionalización instrumental de las relaciones socio-económicas como legitimadoras de las sociedades de mercado, de las políticas públicas y de la construcción de subjetividad-es. El interés individual, la riqueza, la renta diferencial y el bienestar general. Ventajas comparativas, libre competencia y división internacional del trabajo. La teoría del valor y el origen de la plusvalía. Salarios y ejército industrial de reserva. Las relaciones de explotación. El intercambio y los individuos. Utilidad y costos marginales como explicación de la formación de precios. La utilidad relativa del consumidor y la curva de demanda. La teoría subjetiva del valor y los precios. El equilibrio del mercado y la fundamentación matemática de las relaciones económicas. El monetarismo y la provisión de dinero requerida por el sistema. El Keynesianismo, la demanda agregada y el pleno empleo. El intercambio centro-periferia. Latinoamérica y el deterioro de las condiciones del intercambio. Producción de mano de obra intensiva y producción de mano de obra extensiva. La industrialización sustitutiva de importaciones y la teoría de la dependencia. El neoestructuralismo y la orientación de la industrialización a los mercados externos.

Capitalismo productivo, comercial, financiero-especulativo- y la concentración creciente del capital; las perspectivas del crecimiento económico y la globalización. Políticas económicas e intervención estatal. El estado gendarme de los contratos entre particulares como estructura de seguridad para los mercados y garantía de acumulación. El estado productor de bienes y servicios, y las condiciones del bienestar. Globalización neoliberal y desregulación de los mercados. El Imperialismo económico neocolonial.

La organización del trabajo y la racionalización creciente del proceso productivo. La explotación del conocimiento obrero. Línea de montaje, estandarización y productividad. Producción y consumo en masa. La flexibilidad de las tareas de producción y el obrero polivalente. Obsolescencia programada y obsolescencia percibida.

El proyecto decolonial y las perspectivas económicas otras. Economía del Buen Vivir. Eco- feminismos. De la economía ambiental-capitalismo verde- a la economía ecológica.

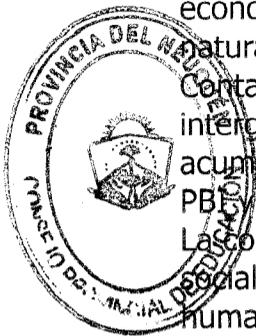
Racionalización instrumental de las relaciones socioeconómicas y construcción de indicadores económicos como abstracciones matemáticas. Mercado-s y equilibrio. Consideraciones acerca de la competencia y el monopolio. Mercados, sectores y PBI. La construcción de indicadores económicos de inflación, desempleo, crecimiento, superávit, déficit, entre otros, como explicación y validación de políticas públicas.

El sistema de información contable micro y macroeconómico. Informaciones contables empresariales y toma de decisiones. Información contable estatal y definición de políticas públicas. Las legalizaciones y legitimaciones en torno a los sistemas de información económico-contables. Balanzas y Balances.

Las consideraciones ético-políticas y emancipatorias en la construcción y utilización de indicadores y sistemas de información. La inclusión de variables invisibilizadas en la construcción de indicadores económicos. Circuito económico simple y flujo circular de

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



la renta ampliada. Salarios y plusvalía. La renta básica de ciudadanía. Circuito económico complejo y flujo circular de la riqueza social. Rentas de los recursos naturales, y contabilización de pérdidas de recursos naturales y flujo de materiales. Contaminación y externalidades, la concepción de Huella ecológica y Justicia intergeneracional en el aprovechamiento de la biodiversidad. Deuda ecológica acumulativa, y la distribución de los costos ambientales de forma geográfica y social. PBI y PBI ambiental. Producto Nacional Bruto y Producto Eco-nacional.

La concepción de riqueza como acumulación de capital y la construcción de la riqueza social. Incremento del PBI como indicador de desarrollo, el índice de desarrollo humano, y los indicadores del Buen Vivir. PBI per cápita y estándares de vida ampliados.

La proyección de las construcciones teóricas y prácticas de las economías otras. Valorizaciones monetarias y no monetarias. Economía del tiempo y Banco de tiempo. Procesos de recuperación de la biodiversidad y energías limpias. La valorización de los trabajos invisibilizados.

### CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS

**El binarismo humano/subhumano a partir del género y color como constitutiva del ser y estar en el sistema capitalista-patriarcal-colonial y moderno.**

Desandando términos, conceptos y contenidos en torno a: matriarcado, matrilineal, patriarcado, misoginia, heteronormatividad, sexismo, femicidio, femigenocidio, racismo, cuerpo-territorio.

La deconstrucción y desnaturalización de las prácticas sociales racistas y heteropatriarcales en el aula, escuela, barrio, comunidad.

Las conformaciones identitarias como construcciones socioculturales y no esencialistas: la potencia pluriversal y colectiva de las mismas, en contraposición a la lógica unicista e individualista de raíz eurocéntrica, moderna, patriarcal y netamente occidental. La potencia del "estar siendo" desde una perspectiva interseccional: sistema sexo-génerico, la racialidad, lo clasista, lo etario, la ubicación espacial.

La cuestión de género de los movimientos disidentes y contraculturales.

El cuerpo-territorio como práctica discursiva y social, y como categoría analítica que rompe el binarismo naturaleza/sociedad, cuerpo/mente, razón/sentimientos, entre otros. La hegemonía de los cuerpos cis: ¿hay otros cuerpos? Los cuerpos que importan. La construcción de feminidad y masculinidad en los territorios, ¿podemos ser otros-as feminidades-masculinidades? Las otras formas de ser y estar en el mundo que rompen binarismos.

Los estereotipos raciales, sexuales, sociales y simbólicos que limitan y proyectan el "estar siendo". Los cuerpos sin patrones estereotipados: la intersección de la cuestión de color, sexo, género, edad y estética. Las implicancias de la redistribución y el reconocimiento para acciones emancipadoras: "la ciudadanía" y "lo político" y sus implicancias desde el género, las conquistas de derechos civiles, políticos y sociales.

Los movimientos y colectivos-as disidentes y de resistencias: ecofeminismos y feminismos comunitarios, LGGTTB, disidencias sexuales, entre otros; su potencia creativa y la reivindicación-acción en pos de ciudadanías plenas y soberanas.

El género en disputa: más allá de los binarismos en clave decolonial y feminista. El cuerpo, los géneros, las sexualidades desde las miradas de los feminismos negros, chicanos, comunitarios, blancos, islámicos y transfeminismos, entre otros.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Departamento Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Nuevas cartografías del deseo: la rebelión de los cuerpos. De "todo lo personal es político" y "no se nace mujer, si no que se hace" a que "otros sean lo normal, yo monstruo de mi deseo".

### Problemática de Trabajo

**La imposición del binarismo Naturaleza/cultura como reordenador del trabajo social en sus dimensiones económicas, políticas, simbólicas y culturales. En términos económicos del trabajo comunitario a la apropiación individual. Culturalmente del trabajo como satisfactor sociocultural al trabajo como expiación de dignidad y salvación. Políticamente del trabajo como construcción sociohistórica al trabajo naturalizado como condición de existencia. En términos simbólicos del trabajo como parte constitutiva de la concepción cultural de naturaleza al trabajo como dominio de la naturaleza.**

El trabajo: término, concepto y contenidos históricos del trabajo. La concepción de trabajo de las diferentes sociedades a lo largo del tiempo y su relación con las prácticas políticas. El color y el género del trabajo: "el trabajo de negros" y el trabajo doméstico como soportes naturalizados del patriarcado capitalista. Otras construcciones del término trabajo.

Trabajo, empleo, tiempo libre y ocio: sus implicancias en la construcción de ciudadanías y prácticas políticas.

La organización del trabajo en las sociedades capitalistas: el trabajo como derecho social, sus características y procesos en la larga duración. El salario como conquista colectiva y el salario como reaseguro del orden capitalista. El accionar y horizontes de los sindicatos en la defensa de los derechos de los trabajadores y las trabajadoras. Las nuevas éticas del trabajo contrahegemónicas. Los Movimientos obreros y sus prácticas de resistencia: las empresas recuperadas y cooperativas como alternativas de producción y gestión obrera.

¿Hacia el fin del trabajo? Argumentos para la sociedad del ocio. Nuevas alternativas cooperativistas y solidarias del trabajo. Del salario a la renta básica de ciudadanía.

La imposición del binarismo Naturaleza/cultura como reordenador del trabajo social en sus dimensiones económicas, políticas, simbólicas y culturales. En términos económicos del trabajo comunitario a la apropiación individual. Culturalmente del trabajo como satisfactor sociocultural al trabajo como expiación de dignidad y salvación. Políticamente del trabajo como construcción sociohistórica al trabajo naturalizado como condición de existencia. En términos simbólicos del trabajo como parte constitutiva de la concepción cultural de naturaleza al trabajo como dominio de la naturaleza.

El sistema capitalista-patriarcal-colonial y moderno su concepción de trabajo y las implicancias económicas, políticas, culturales y simbólicas. La alienación del ser y estar como correlato de concebir al ser humano en tanto trabajador/vendedor de fuerza de trabajo. La alienación concebida exclusivamente en términos económicos y sus limitaciones. Las otras éticas del trabajo y sus otras valoraciones: los trabajos urbanos/trabajos agrícolas/trabajos otros y el desarrollo de otras lógicas y éticas del trabajo. El trabajo en clave emancipatoria: movimientos economías populares, movimientos economías feministas, movimientos economías campesinas, movimientos economías campesino-indígenas, movimientos economías socioecológicas, Comercio Justo, entre otros.

### Problemática ecológica

**La imposición del binarismo civilización/barbarie como producto de la separación entre el desarrollo tecnológico/la ética/lucro privado y sus efectos predatorios de la naturaleza.**

Naturaleza, capitalismo, ambiente y ecología: el carácter histórico-político de la naturaleza. La biodiversidad como unidad ecológica y cultural. La naturaleza como gozo y sumidero: la huella ecológica, componentes y manifestaciones socioambientales. Los conflictos socioambientales en el desarrollo del sistema capitalista-patriarcal-colonial y moderno. La conversión de las fuerzas productivas en fuerzas destructivas de la naturaleza y la sociedad.

Ecología de ricos y ecología de pobres: características y anclajes territoriales. La relación ecología, economía y política. Las falacias del desarrollo sustentable. La ecología política. Neoextractivismo y crisis civilizatoria.

Ecología, naturaleza, medioambiente, ecosistemas: conceptos en disputa y resignificaciones en clave emancipatorias del orden social instituido. ¿Recursos naturales o bienes comunes? ¿Qué es la soberanía alimentaria? Agronegocios versus agroecología: significado, rentabilidad, sustentabilidad. Decrecimiento y Buen Vivir. Los movimientos socioambientales y la conjunción de las luchas sociales y ecológicas. La ecología de los pueblos preexistentes: claves para el Buen Vivir. Análisis de problemáticas socioambientales: minería a cielo abierto y soja transgénica.

**Procesos sociales de resistencia y prefiguración de nuevas relaciones sociales ecológicas, de género y trabajo, análisis de manera transversal, contrahegemónica y sus implicancias emancipatorias.**

Los zapatistas, el MST brasilero y Rojava

El MOCASE, fábricas recuperadas, los movimientos de la economía popular. Asambleas por el agua, vía campesina, movimientos sociopolíticos, entre otros

### FILOSOFÍA

**El sujeto cartesiano y su devenir puro y trascendental en la Modernidad en contraposición a una ontología del sujeto anclado al territorio que habita, en clave decolonial.**

Las teorías decoloniales como aporte al corpus filosófico "latinoamericano" de nuevas categorías explicativas para dar cuenta de los procesos coloniales. La modernidad como hito inaugural del sistema-mundo-colonial-capitalista y su conformación racista, patriarcal y genocida. La constitución del sujeto puro y trascendental como fundamento filosófico del mundo moderno. Re-categorización de la Modernidad, en tanto concepción histórica y en tanto disposición epistémica que inaugura una particular ontología en la que prevalece la des-historización de los orígenes sociales de los sujetos y los territorios que habitan. Predominio de la re-inscripción en el cuerpo de la repetición constante de los códigos socialmente naturalizados, en tanto que performativamente se re-instituyen las marcas de género a partir de los dispositivos de control social.

El sujeto situado e interseccionado, por el género, la clase, el sexo, la raza, el territorio, la religión, como fundamento filosófico desde un Sur político epistémico. La humanidad y la subhumanidad. La negritud, la hediondez, los chicanos, las mujeres y

COPIA

  
ADRIANA BEATRIZ PONTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Examen  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**

grupos minorizados, migrantes, los pueblos pre-existentes, los cuerpos disidentes, entre otros, como expresiones de una ontología situada. Configuraciones sobre la identidad de carácter nacional, continental, periférica y central.



**La ética en su relación con la política en el sistema-mundo, los principios morales y los sentidos culturales que se desprenden de la filosofía liberal y la cultura patriarcal. El antagonismo, el agón y el conflicto en relación a lo político. Hegemonía y consenso, elementos a considerar en los sistemas ético-políticos.**

El papel de la ética en los ordenamientos sociales y políticos como productos históricos. La comunidad de los filósofos en Platón, la Democracia Aristotélica, la utopía de Moro, las comunidades zapatistas, las amazonas, el pensamiento feminista, la utopía anarquista, los sistemas socialistas en contraposición al liberalismo filosófico. Los sistemas éticos como orientadores de prácticas sociales que buscan concretar determinados fines: felicidad, libertad, igualdad, éxito, plenitud, entre otros. Una ética universal en contraste a una pluriversalidad de éticas. Individualidad y colectividad. Pretensión universalizante y normalizadora de las éticas dominantes.

Lo político y la política, entre lo contingente y lo constitutivo. Configuración del campo de la política en su dimensión óptica y en el terreno de lo político en su dimensión ontológica. La hegemonía producto de acciones intencionadas, el consenso como estrategia política.

Ética, política y religión como tríada fundante en la reconfiguración del sistema-mundo-moderno-colonial-capitalista-patriarcal. Hospitalidad, sororidad y solidaridad como elementos disruptivos con las éticas liberales.

**Las configuraciones del saber y los discursos del poder están en estrecha imbricación. Las resistencias a los ordenamientos epistemológicos emergen desde las teorías críticas y los pensamientos decoloniales poniendo en evidencia la imposición de la direccionalidad del saber. Se manifiestan en su carácter complejo, pluriversal y colectivo entretejiendo redes.**

Las Espistemologías del sur, las teorías decoloniales y las corrientes críticas de raigambre materialista como desestabilizadoras de los regímenes imperantes del saber-poder. El discurso hegemónico legitimador de prácticas de opresión, políticas segregacionistas, desigualdad, la inequitativa distribución de las riquezas, saqueo a la biodiversidad, destrucción de la vida y la división sexual del trabajo. La episteme según contextos históricos circunscripta a pluriversos disgregados que aparentan unicidad. El discurso de la apariencia y el discurso del poder con pretensión de universalidad. En los márgenes lo que no se subordina a los axiomas de omnipotencia occidental de raigambre imperial, discursos alternativos. La concentración de los medios masivos de comunicación, el vaciamiento de la educación pública, la restricción y censura de los discursos disonantes. Puntos de encuentro entre los logos de la resistencia, en tanto discurso y en tanto prácticas políticas, el movimiento feminista, el pensamiento decolonial, los movimientos campesinos y los sectores populares, entre otros.

## HISTORIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



**Las historias, los tiempos y los espacios en las formas de ser y estar constitutivas de la condición humana en territorios-espacios-tiempos diversos. La apropiación de las formas de ser y estar como condición para la división social, racial y sexual del trabajo y como complejo de categorías analíticas y relacionales para la problematización e intervención sobre ellas.**



Las categorías de tiempo y espacio, en el análisis histórico e historiográfico. La historia como ciencia social ¿Hay solo una historia? La metodología en las ciencias sociales ¿existe una metodología? Los tiempos ¿solo hay sincrónicos y diacrónicos? Los tiempos otros y la larga duración: la disputa entre causas-efectos y la dialéctica social.

**El proceso de humanización y primeros pueblos de acuerdo a su organización social, económica, cultural y simbólica y el paso de sociedades igualitarias a la imposición de relaciones sexuales, raciales y sociales desiguales y la conformación estructural de vínculos patriarcales.**

Las sociedades igualitarias como primeras apropiaciones de las diversas formas de ser y estar en el mundo. La división sexual y social del trabajo: el trabajo intelectual y el trabajo manual. El patriarcado como antecedente constitutivo del surgimiento de los Estados. Territorios y pueblos geopolíticamente situados: Perú, México, China, India, Mesopotamia y Egipto.

**Los diversos modos de producción que imponen relaciones de explotación y dominación sobre cuerpos y territorios y determinan las concepciones de tiempo y espacio de la sociedad.**

¿Qué es un modo de producción? Características ¿Pueden pensarse todos los territorios y pueblos en todos los tiempos desde esta categoría? Los modos de producción de base comunitaria, esclavista, feudal, capitalistas y socialistas. ¿En todos los territorios hubo alguno de estos modos de producción?

**La conquista, saqueo y apropiación de América como fundación ontológica del sistema capitalista-patriarcal-colonial y moderno y la centralidad europea en el mismo. La modernidad europea como proyecto universal de existencia y ciencia y la colonización como proceso constituyente de los territorios y sus conformaciones sociales y económicas.**

La "invención" de América y Europa y su conformación ontológica. Europa como periferia del mundo y sus relaciones con el centro mundial: Oriente. El patriarcado en diálogo con los territorios y pueblos originarios: ¿Qué había antes: patriarcado de baja intensidad o jerarquías sexuales?, ¿tiene límites esta categoría? La herida colonial: las destrucciones ontológicas de "los y las otros y otras" y la modernidad como proyecto extensivo de imposición de existencia y ciencia. El modo de producción capitalista patriarcal y racial como sistema hegemónico, las relaciones sociales-económicas de dominación-explotación: lo racial humano-subhumano, la sexo-genérica, territorios sacrificables, burguesía-trabajadores-as y su análisis en perspectiva interseccional.

COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de En  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

**Genealogías de las Resistencias sociales y sus cartografías en tiempos históricos de acuerdo a sus ubicaciones geopolíticas. Resistencias y defensas en términos de capital-vida, las defensas territoriales, los pueblos preexistentes y los bienes comunes, los feminismos, las identidades disidentes y los derechos humanos interculturales.**

La herida colonial como proceso fundante de prácticas ecocidas, prácticas epistemicidas, prácticas femigenocidas y prácticas genocidas: sus resistencias. Las prácticas sociales de resistencia y sus cartografías<sup>145</sup> entramadas: análisis y problematización desde las epistemologías del sur. Los movimientos obreros y la ética del trabajo contrahegemónica; los feminismos (ecofeminismos, feminismos blancos, feminismos indígenas, feminismos africanos, feminismos islámicos, feminismos negros). Las defensas territoriales y las asambleas ciudadanas; los pueblos preexistentes desde sus cuerpos territorios; los movimientos afrodescendientes; los movimientos negros y sus acciones, los movimientos islámicos.

**Las violencias capitalistas en los procesos constitutivos de los Estados Modernos y territorios en Abya Yala. La cuestión del Estado-Nación capitalista, patriarcal, racista y monocultural y la profundización de conflictos en torno a la disputa por el trabajo (capital-vida), las sexualidades y la imposición extractivista de los bienes comunes.**

Las violencias del capital como constitutivas de la conformación de los Estados capitalistas, patriarcales y monoculturales. Civilización o barbarie como categoría epistémica y constructora de mentalidades. Las categorías de Nación, etnia y pueblo. Las luchas por los derechos civiles, sociales, sexuales, económicos y políticos y la ampliación de ciudadanía. Ciudadanía plena en una ecología de saberes. La potencia de los derechos interculturales para problematizar-nos. La política y lo político: diferenciación. Formas históricas de la democracia: representatividad, estatidad, ficciones democráticas y buenos vivires. Los regímenes de gobierno y los terrorismos de Estado. La denominada cuestión social, alcances y limitaciones, la potencia de problematizar-nos desde la interseccionalidad. La categoría de Imperialismo. ¿Globalización? ¿Aldea global?

**Los procesos sociales que modifican la existencia de la especie humana con y en la naturaleza:** las sociedades igualitarias y sus características económicas, culturales, políticas, sociales, de género y simbólicas. La revolución neolítica y sus implicancias económicas, sociales, políticas, culturales, de género y simbólicas. Las sociedades hidráulicas: China, India, Mesopotamia, Abya Yala.

**Los procesos sociales que instituyen nuevas y emancipadoras relaciones humanas:** las reformas de Psistrato, Solón y Gracco, la revuelta de Espartaco.

**La disputa de diferentes concepciones de tiempo:** el calendárico, gregoriano, cronológico, sexagesimal y lineal frente a: el calendario chino, solunar egipcio, calendario fenicio, calendario maya, calendario azteca, calendario andino, los tiempos

---

145 Para Guattari (1980), hacer mapa, es más acción que representación; la cartografía, antes que representar un mundo que esté ya dado, supone la identificación de nuevos componentes, la creación de nuevas relaciones y territorios.

ES COPIA



de cría, de cosecha, de parición, los tiempos mapuce, los tiempos negros. Las implicancias epistémico-políticas de estos tiempos otros.



**Concepciones otras de trabajo.** La historia etimológica y social del término trabajo: del tripalarie al tripalium y su aplicación al modo de producción esclavista. Su pasaje a la cristiandad como lavoro y su sentencia existencial "ganarás el pan con el sudor de tu frente". El color y el género del trabajo: "el trabajo de negros" y el trabajo doméstico como soportes naturalizados del patriarcado. Otras construcciones del término trabajo: el trabajo en el pueblo guaraní; la mita entre los pueblos preexistentes y su redefinición. La reciprocidad y la redistribución en formaciones sociales estatales y no estatales en el mundo andino.

**La conquista de Abya Yala como fundación ontológica de "américa" y "europa". Implicancias de la conquista: prácticas genocidas, ecocidas, epistemicidas y prácticas femigenocidas.**

Prácticas ecocidas: La imposición del binarismo Naturaleza/cultura como reordenador del trabajo social en sus dimensiones económicas, políticas, de género, simbólicas y culturales. En términos económicos: del trabajo comunitario a la apropiación privada. En términos de género: de la complementariedad de lo femenino/masculino a la jerarquización de la dualidad varón/mujer. Culturalmente: del trabajo como satisfactor sociocultural al trabajo como expiación de dignidad y salvación. Políticamente: del trabajo como construcción sociohistórica al trabajo naturalizado como condición de existencia. En términos simbólicos: del trabajo como parte constitutiva de la concepción cultural de naturaleza al trabajo como dominio de la naturaleza. La expropiación de la naturaleza por parte del capital mercantil europeo en busca de oro, plata y tierras de producción define zonas de "sacrificio": Potosí, Huancavelica, México, África y las plantaciones esclavistas. Las "nuevas" zonas de "sacrificio" en la fase actual del capitalismo: proyectos megamineros, luchas sociales y la redefinición de los recursos naturales en bienes comunes.

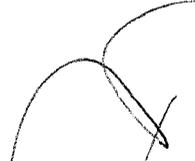
Prácticas genocidas: La conquista de Abya Yala por parte del capital mercantil europeo y su consecuente reordenación geopolítica como centro de este nuevo sistema. El exterminio de poblaciones pre-existentes a la conquista, la quema de brujas y la esclavización de personas negras para la imposición y desarrollo del sistema capitalista-patriarcal-colonial y moderno.

Prácticas femigenocidas: el binarismo humano/subhumano a partir del género y color como constitutiva del ser y estar en el sistema capitalista-patriarcal-colonial y moderno. El cuerpo de las mujeres y los cuerpos feminizados como territorio de conquista/los ecofeminismos y feminismos negros como batallas contrahegemónicas. Los cuerpos de color y sus expresiones artísticas como formas de resistencia.

Prácticas epistemicidas: la imposición del binarismo civilización/barbarie como legitimación de la expropiación de conocimientos, saberes y lenguajes preexistentes y la universalización de la cultura parroquial occidental europea, blanca, patriarcal y burguesa.

**Los procesos sociales que instituyen nuevas y emancipadoras relaciones humanas:** los quilombos y los cimarrones negros. El movimiento Taky Ongoy. La revolución de Haití y la Revolución Francesa: Relaciones, similitudes y diferencias. La revuelta de Tupac Amaru.

ES COPIA

  
ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



**Las prácticas genocidas, ecocidas, epistemicidas y femigenocidas como constitutivas de los modernos Estados Nacionales.**

**La pervivencia del exterminio de pueblos preexistentes:** en todo los territorios de los hoy modernos Estados Nacionales (Siux y pieles rojas en el norte; los caribes en centro américa, pueblos andinos; guaraníes y charrúas; amazonas; entre otros). La pervivencia del Buen Vivir y su proyección política-económica más allá de los límites del Estado-Nación.<sup>146</sup>

**La constitución monocultural de los Estados Nacionales mediante la invisibilización:** de pueblos preexistentes, de negros y afrodescendientes; de la mujer; y de las disidencias sexuales.

**La constitución política de los estados nacionales mediante la explotación económica y la dominación política:** las resistencias de clase, de color y género mediante organizaciones sindicales, sociales, políticas, culturales y educativas.

**Las violencias capitalistas como constitutivas de los Estados nacionales y su actualidad:** De la papeleta de conchabo al desempleo estructural. De la mujer como botín de guerra a los femigenocidios de hoy. Las desapariciones forzadas. Del gaucho como "abono para la tierra" a la criminalización de la protesta social. De la libertad de vientres al aborto legal, seguro y gratuito: luchas y feminismos. Las Disidencias sexuales y sus horizontes políticos. Análisis y estudios de caso.

**CIENCIAS JURÍDICAS**

La trama narrativa en las constituciones liberales y sus intervenciones jurídicas, políticas, económicas, culturales y simbólicas en la producción y reproducción de la vida.

El universalismo jurídico eurocéntrico y burgués que perpetúa las desigualdades de género, raza y clase.

Las constituciones liberales burguesas, las relaciones sociales de opresión que legitiman y el orden normativo positivo como modelo civilizatorio único.

La constitución política de los estados liberales y la división de poderes. La institución de la propiedad privada como derecho básico individual y fundamento simbólico de la constitución de clases sociales. La pirámide jurídica y el orden de prelación de leyes impuestas por el Estado monocultural

Las consecuencias sociales y simbólicas de la entronización del constitucionalismo capitalista liberal.

El derecho positivo y las nociones sobre el bien y el mal.

La razón universal que legitima los ordenamientos jurídicos positivos y las continuidades teóricas en las concepciones de pecado y delito.

El derecho natural y los vínculos que se pueden establecer entre el orden normativo, la religión y la moral.

Las constituciones desarrollistas, la justicia social y el reconocimiento de derechos sociales y políticos a los sectores populares.

146 Entendiendo al mismo como una relación social que delimita geográficamente un territorio para su dominio político y usufructo económico.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



**La Ciencia jurídica y la lectura decolonial de los Derechos Humanos**

Los derechos de la naturaleza. Justicia ecológica y justicia ambiental. Constitución y régimen del Buen Vivir. La reivindicación del derecho a formas comunitarias de vida. La constitución de un dominio social colectivo y no estadocéntrico que oriente el derecho de propiedad a la solidaridad.

Las prácticas colectivas y horizontales en la creación y ampliación de derechos. Los derechos suprimidos por el colonialismo occidental y la modernidad capitalista y su relación con las injusticias originales. El derecho al conocimiento y una nueva epistemología desde el Sur.

**La criminalización de las demandas de pueblos originarios, colectivos disidentes y movimientos sociales.**

La distribución del poder y de la palabra: minorías, mayorías y representatividad. Subjetividades otras politizadas y las resistencias ante el sistema jurídico dominante. Los movimientos ambientales, los feminismos, los pueblos originarios, las comunidades LGTB, entre otras, y sus demandas como voluntad colectiva, heterogénea y contrahegemónica. El estado y las formas de resolución de conflictos a las demandas de ciudadanías e identidades otras. La construcción de la alteridad peligrosa y criminal.

**Los derechos interculturales ante la universalidad del derecho individual, la propiedad privada y su imposición en la lógica occidental de apropiación-acumulación de la naturaleza, los cuerpos-territorios y sus producciones-reproducciones en el proceso de acumulación capitalista.**

La proyección de horizontes emancipadores, que resignifiquen los derechos colectivos ancestrales, la vida comunitaria y la autonomía política-territorial en clave decolonial y feminista.

El orden normativo colonial de sujetos universales que disciplina y controla a partir de criterios de raza, clase y género. La colonialidad del tiempo y del espacio en la conformación de la memoria, de los saberes y las subjetividades como relato único.

El buen vivir como proyección y horizonte para la construcción del derecho socio-ambiental. La ecología política sus demandas y proyecciones. La justicia en la distribución de lo común, el equilibrio como principio comunitario.

El ejercicio de los derechos políticos en las democracias participativas y deliberativas y experiencias de autogobierno y las prácticas no liberales y contrahegemónicas en la construcción de ciudadanías. La justicia de acuerdos de los pueblos de Abya Yala y la posibilidad de la co-existencia de los pluralismos jurídicos.

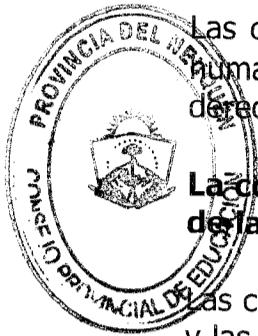
**Las teorías y discursos dominantes como fuentes de legitimación de las falacias normativas del encierro, el castigo, y soportes de proyectos preventivos del delito.**

La normatividad y su relación con la ley. Las técnicas de normalización en las sociedades disciplinares y su tránsito a las sociedades de control.

El Estado punitivo y el poder de policía. Los modelos de encierro y la continuidad de políticas patriarcales de aislamiento, marginalización y silenciamiento de las clases subalternas.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



Las construcciones de fronteras internas donde habita lo no-legal, la negación de la humanidad, la no existencia, una subhumanidad excluida del pleno acceso a los derechos humanos.

**La colonialidad del ser, del saber y del poder disciplina y normaliza a través de la heteronormatividad excluyendo las alteridad-es posibles.**

Las construcciones históricas y normativas de lo femenino, lo masculino y lo disidente y las relaciones de poder y dominación ocultas en los discursos de verdad implicados en la semántica jurídica. El derecho natural y los vínculos que se pueden establecer entre el orden normativo, la religión y la moral.

El universalismo jurídico eurocéntrico y burgués y la construcción de rasgos identitarios a partir de la estigmatización de las subjetividades subalternas.

El Poder pastoral en las doctrinas judeo-cristianas y su incidencia en el control de los cuerpos-territorios. El derecho positivo y las nociones sobre el bien y el mal. La razón universal que legitima los ordenamientos jurídicos positivos y las continuidades teóricas en las concepciones de pecado y delito.

**Las políticas públicas neoliberales de urbanización en territorios marginalizados y los sentidos de resistencia en las culturas de los sectores populares.**

La institución de la propiedad privada como derecho básico individual y fundamento simbólico de la constitución de clases sociales.

Las políticas neoliberales que promueven líneas de demarcación excluyente, la mercantilización del espacio, urbanizaciones cerradas y modificaciones de leyes sobre el territorio y su uso.

La sospecha, la inseguridad y la discursividad dominante en la implementación de prácticas de segregación y fragmentación socio-espacial.

El control de las poblaciones, su producción y reproducción, regulaciones del desarrollo de la vida y el trabajo a través de normas morales y jurídicas. La vida humana y su dignidad en el plano discursivo de los derechos humanos. El garantismo jurídico en la promoción del estado de derecho.

Los procesos de lucha y resistencia que instituyen derechos desde abajo. Justicia social y reconocimiento de derechos sociales y políticos a los sectores populares.

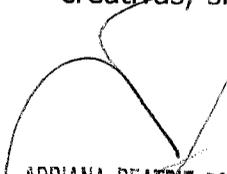
### CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Desde el Área de Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, y en coherencia con los Marcos Sociopolítico Pedagógico y Didáctico General construidos por el colectivo docente de la provincia de Neuquén, se propone pensar-nos en clave metodológica.

En ese sentido, es pertinente retomar las concepciones acerca de la construcción metodológica postulada por Gloria Edelstein (2006); desde este posicionamiento, pensar lo metodológico como una construcción, supone una articulación entre el conocimiento como producción objetiva y el conocimiento como problema de aprendizaje. Implica, además, reconocer la problemática de las y los sujetos que intervienen en una situación de enseñanza y aprendizaje, en relación a los territorios y los contextos en los que se encuentran insertas e insertos-áulicos, institucionales, territoriales, sociales, simbólicos y culturales-.

La construcción metodológica, como estilo de formación, genera estrategias docentes creativas, singulares, diseñadas a partir de un objeto de estudio específico, basadas

ES COPIA

  
ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**

en ciertos conocimientos y saberes, y pensadas para las y los sujetos en relación al quehacer docente.

Dicha categoría analítica y metodológica posibilita pensar-se desde un curriculum situado, apelando a la autonomía docente que se retroalimenta de la interrelación entre las orientaciones curriculares, las definiciones tomadas, y la propuesta didáctica constructiva. Esta propuesta debe ser estratégica en términos de significatividad y situacionalidad de las y los sujetos que aprenden. En tal caso, e intentando ser coherentes con el proceso constructivo de estos conocimientos y saberes, se parte de la pedagogía crítica y de la centralidad de los conceptos.

Como proceso dialéctico, la construcción metodológica resulta del entrecruzamiento de una serie de momentos y dimensiones que permiten caracterizarla como multirreferencial.

En primer lugar, toda intervención pedagógica requiere de la elaboración de un diagnóstico institucional y áulico que permita conocer las condiciones objetivas y subjetivas de quienes serán participantes de la propuesta educativa. Este mapa del establecimiento y del grupo sólo puede ser trazado a partir de la interrelación de cada Área y en diálogos interáreas, así como de sus aportes en términos epistémicos.

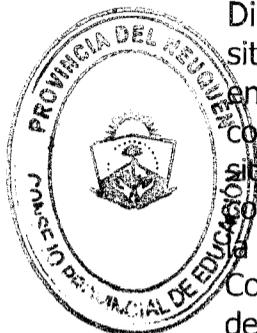
El segundo momento de la construcción metodológica requiere de la elaboración de una propuesta que ponga en tensión los diagnósticos elaborados de manera colectiva, y los conocimientos y saberes propuestos como contenidos curriculares. Dichos conocimientos se organizan como problemáticas a ser enseñadas de modo tal que se configuren como conflictos cognitivos. Los aportes de la propia disciplina, de las teorías sobre aprendizaje, de las didácticas junto a los conocimientos y saberes desde una perspectiva ético-política, se tornan claves para efectuar este entrecruzamiento entre teoría y práctica.

Cada propuesta explicita objetivos de aprendizaje, la selección de un entramado conceptual que parte de unas problemáticas, el recorte de una serie de conocimientos y saberes, el diseño de actividades y su secuenciación en complejas unidades didácticas: las clases.

En tercer lugar, las y los docentes ponen en acto sus propuestas pedagógicas, siempre atravesadas por un complejo de variables y dimensiones: la multiplicidad de tareas; la complejidad del acto pedagógico; la inmediatez; la indeterminación de la situación; la implicación personal, y la opacidad e imprevisibilidad de las otras y los otros.

El enfoque respecto de la construcción metodológica, de la dialéctica objeto / método que Gloria Edelstein (2002) propone, indica que el último estadio del proceso, corresponde a la revisión crítica sobre las prácticas docentes. La reflexión sobre lo que ocurrió en el aula, "implica el esfuerzo en una inmersión consciente de un sujeto en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y políticos, el mundo social en él incorporado" (Edelstein, 2002, p. 479). La revisión crítica le permite al/la docente "reorganizar sus esquemas de pensamiento y acción a la luz de categorías con mayor poder explicativo y problematizadoras de la realidad" (Edelstein, 2002, p. 10). Se conforma así como mediador activo entre teoría y práctica, en el proceso de reconstrucción crítica de sus intervenciones y de sus posicionamientos teóricos.

El contexto, lo situado, y las particularidades de las y los sujetos de aprendizaje en interrelación con sus territorios, serán las puntas desde las cuales las y los docentes plantearán sus intencionalidades pedagógicas, epistémicas y políticas, expresadas en



**ES COPIA**

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**

una propuesta didáctica específica de su disciplina y en diálogo de saberes con otras disciplinas del Área y de otras Áreas.

Las definiciones epistemológicas y metodológicas estructurantes del Área, promueven y posibilitan romper con la linealidad del tiempo, con la centralidad de ciertos espacios-territorios por sobre otros, con la visión 'objetiva' de los procesos sociales, e incorpora nuevas problemáticas como centrales para desarrollar nuevas cartografías a partir de las y los sujetos y sus acciones.

La estructura de contenidos del Área está comprometida con la formación ética y política del estudiantado, procura aportar herramientas conceptuales e instrumentales para habilitar el ejercicio de la crítica sobre la 'cuestión social', la intervención autónoma y el ejercicio de ciudadanías activas y plenas.

El aula como trinchera y como uno de los espacios de iniciación de la actividad política, visibiliza que las prácticas sociales son colectivas y recurrentes, por lo que pueden ser objeto de análisis ético y político para incidir sobre ellas. Allí está la materia prima para pensar nuestra acción ética y política (Siede, 2007, p. 230) pues son indispensables espacios públicos para reconocerse en este mundo, decidir qué se hace en él, cómo se lo puede evaluar y hacia donde reorientarlo.

Se adoptan los lineamientos de este autor, que desafía a pensarse en las prácticas político-pedagógicas, ya no desde la lógica de la explicación-aplicación, sino desde la problematización-conceptualización (Siede 2007, s/d).

Para este enfoque, aquellas contradicciones entre teoría y práctica, los conflictos y los desacoples normativos son una oportunidad para pensar, (Siede, 2007, p.230). La alternativa metodológica de la problematización-conceptualización genera apertura en las clases al apelar al mundo de representaciones/significaciones que tiene cada estudiante, con el objetivo de confrontarlas con los conocimientos y saberes curriculares, habilitando la toma de posiciones y el desarrollo del pensamiento autónomo.

Para esto, resulta medular planificar la enseñanza partiendo de situaciones que dan cuenta de las prácticas y las concepciones de la vida social de los y las estudiantes, y construir un saber desde el análisis situacional de las prácticas, que desafíe el poder explicativo de enfoques y categorías disciplinares.

Generar a partir de la problematización el conflicto cognitivo, entendido como la búsqueda de respuestas más abarcadoras y argumentativamente sustentables, es el motor metodológico de estas propuestas que tensionan y confrontan, tanto las informaciones disponibles como las categorías de análisis con las que se inicia el proceso de aprender y conocer.

Pensar las prácticas pedagógicas en clave crítica y situada, abre la puerta para 'salir a jugar' con nuestros conocimientos y saberes, y para que en el diálogo entre saberes y conocimientos con las y los estudiantes, sus territorios, sus contextos, sus intereses y deseos, las propias prácticas se conformen como locus de conocimiento político pedagógico y didáctico situado.

Se trata de trabajar colaborativamente en la construcción de propuestas formativas emancipatorias, lo que implica un cambio en la cultura política, epistémica, pedagógica y ética en y desde las aulas.

### **ORIENTACIONES DIDÁCTICAS**

En pos de vislumbrar algunas orientaciones didácticas desde las cuales comenzar a elaborar materiales de la enseñanza desde estos marcos epistémicos, políticos y pedagógicos, resulta necesario partir de la reflexión acerca de la diversidad de concepciones como parte del proceso de problematización. Esto permite el



ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION



**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**

posicionamiento respecto de la existencia de múltiples experiencias, múltiples saberes y múltiples prácticas.

Desde esta posición ético-política se debe reconocer y conceptualizar las relaciones sociales generadas en la búsqueda de realización de las necesidades, como punto de partida para historizarlas. Entonces, se debe realizar el análisis y comparación de los diversos pueblos en sus periodizaciones y territorialidades a partir de las categorías resignificadas a la luz de las epistemologías "desestabilizadoras", dejando de lado la mera descripción que resta posibilidades de análisis y no procura una problematización en horizontes témporo espaciales.

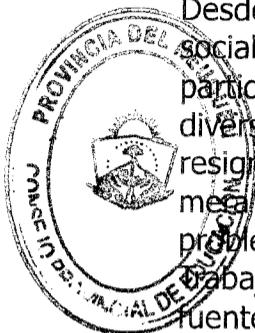
Trabajar con diversidad de recursos y fuentes de información como estadísticas, fuentes periodísticas- orales y documentales-, materiales audiovisuales, producciones artísticas, obras literarias, entre otras, y estrategias metodológicas como estudio y comparación de casos, ateneos de debate sobre temas controversiales y otros, viabilizan procesos de problematización y de conceptualización.

Los proyectos de trabajo colectivo a partir de problemas, aportan desde la multiplicidad de saberes y prácticas, la posibilidad de la democratización del conocimiento. A la vez producen una ruptura en los espacios-tiempo de la clase y el tiempo universal calendárico, lineal y gregoriano.

Este proceso de reconocimiento, análisis y problematización debe realizarse abordando una concepción compleja de sistema capitalista-patriarcal-colonial y moderno.

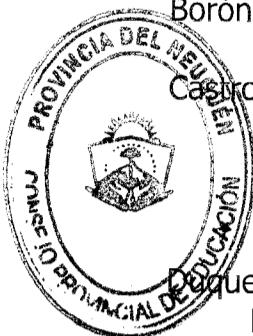
**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- AAVV (2017). Pensar la escuela que queremos, disputas entre conocimientos y enseñanzas. Documento de trabajo, MCP, Neuquén. Argentina.
- Acosta A. (2010) El Buen Vivir en el camino del post-desarrollo Una lectura desde la Constitución de Montecristi. Recuperado en:  
[https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/Analisis/Buen\\_vivir/Buen\\_vivir\\_posdesarrollo A. Acosta.pdf](https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/Analisis/Buen_vivir/Buen_vivir_posdesarrollo_A._Acosta.pdf)
- Aguilera, F y Alcántara, V (comp.) (2011). De la Economía ambiental a la economía ecológica. Barcelona. España. Ed. ICARIA.
- Agra Romero, M. X. (2007). Ciudadanía, Feminismo y Globalización. Recuperado en:  
<https://www.labrys.net.br/labrys10/espanha/agra.htm>.
- Aleman, J. (2016). Horizontes neoliberales en la subjetividad. Buenos Aires. Argentina. Grama.
- Alonso, G., Zurbriggen, R.; Herczeg, G y Lorenzi, P. (2007). Las grietas, entre el conocimiento y la ignorancia: apuntes para la problematización de la 'normalidad' en las escuelas" presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa. Mendoza. Argentina.
- Aristóteles (2003). La política. Buenos Aires. Argentina. Ediciones Nuevo Siglo S.A.
- Astrada, C. (1968). La Génesis de la dialéctica. Buenos Aires. Argentina. Juarez Editor S.A.
- Barkin D. y Lemus B. (2011). La economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis. Mexico DF. México. Revista Sustentabilidades n° 5.
- Bauman, Z. (2001). En busca de la política. Buenos Aires. Argentina. Fondo de Cultura Económica.
- Bordoli, M. (2016). El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico. Revista Idelcoop n° 220. Pp. 43/62.



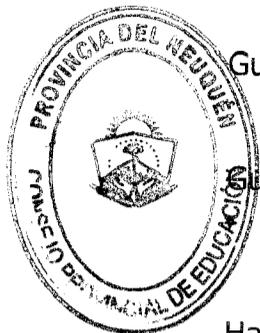
**ES COPIA**

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



- Borón, A. (Comp.) (1999). La filosofía política clásica. Buenos Aires. Argentina. CLACSO/EUDEBA.
- Castro Gómez, S. (2007). Descolonizar la universidad. La hibry del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá. Colombia. Siglo del Hombre Editores. Recuperado en: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/147.pdf>.
- Deque, C. (2010). Judith Butler y La teoría de la performatividad de género. En Revista de Educación & pensamiento. Recuperada en: [file:///C:/Users/andrea/Downloads/Dialnet-judithButlerYLaTeoriaDeLaPerformatividadDeGenero-4040396%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/andrea/Downloads/Dialnet-judithButlerYLaTeoriaDeLaPerformatividadDeGenero-4040396%20(1).pdf)
- Dussel, E. (2015). 16 Tesis de economía política. México DF. México. Siglo XXI.
- Dussel, E. (1994) El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad. Quito. Ecuador Ediciones Abya Ayala
- Edelstein, G. (1997). La reflexión sobre las prácticas. Algo más que un lema. Córdoba. Argentina. Ed. Mimeo.
- Escolar, M. (1996). Geografía y educación media. La esperanza y el poder de los hechos consumados. En Revista Geographikos N°7. 2do.semestre de 1996.
- Fernández, A. M. (2013). Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y biopolíticas. Buenos Aires. Argentina. Nueva Visión.
- Foucault, M. (1999). El cuidado de la verdad. En Estética, ética y hermenéutica Barcelona. España. Paidós.
- Foucault, M. (2010). Las palabras y las cosas. Villa Ballester. Argentina. Siglo veintiuno editores.
- Foucault, M. (2006) "Seguridad, territorio, población". Fondo de cultura económica, Buenos Aires
- Foucault, M. (1989) Vigilar y Castigar. Buenos Aires, Argentina. Ed. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1992) Microfísica del poder. Madrid. España. Ed. Las ediciones de la piqueta.
- Foucault, M. (2012) El poder, una bestia magnífica. Buenos Aires <Argentina. Siglo XXI editores
- García, L. (2016). Geografía de las ausencias. Praxis educativa, Vol. 20, N° 2; mayo-agosto 2016, pp. 34-40. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/1531/153146912004.pdf>.
- García Linera, A (2004). Democracia liberal vs. Democracia comunitaria, extraído de: <http://www.voltaire.org/article122845.html>
- Gramsci, A. (1972). Introducción a la filosofía de la praxis. Barcelona. España. Ediciones Península.
- Grinberg, S. (2008). Educación y poder en el SXXI. Buenos Aires. Argentina. Ed. Miño y Dávila.
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. Recuperado en: <http://www.revistatabularasa.org/numero-19/02grosfoguel.pdf>.
- Grosfoguel, R. Descolonizando los paradigmas de la economía política: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. P. 2. Recuperado en: <https://es.scribd.com/document/347359249/Transmodernidad-Pensamiento-Fronterizo-y-Colonialidad-Global>
- Guattari, F. (1980). Mil mesetas. Editorial Pre-textos.

**ES COPIA**



- Gutierrez, F. (1988). Educación como praxis política. Mexico. Siglo veintiuno editores.
- Gurevich, R. (2005). Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos: Una introducción a la enseñanza de la geografía. Buenos Aires. Argentina. Fondo de Cultura Económica.
- Gurevich, R. (2009). Territorios y lugares del mundo hoy: notas para su enseñanza. En: AA.VV. Enseñar Geografía en la escuela hoy. Número especial de Revista digital 12ntes. N° 4. Año 1. Recuperado en [www.12ntes.com/wp-content/uploads/12ntes-digital-4.pdf](http://www.12ntes.com/wp-content/uploads/12ntes-digital-4.pdf).
- Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular. Colección cuadernos de educación popular, Editorial El Colectivo, Buenos Aires, 2007, (versión mecanografiada).
- Harvey, D. (2014). Diecisiete contradicciones y el fin del capitalismo. Quito. Ecuador Editorial IAEN,
- Helfrich, S. (2012). Bienes comunes: un marco y un caleidoscopio de prácticas sociales para otro mundo posible. Recuperado en: <http://rio20.net/propuestas/bienes-comunes-un-marco-y-un-caleidoscopio-de-practicas-sociales-para-otro-mundo-posible/>
- Hidalgo Capitán, A.L. (2011). Economía política global. Una introducción. Edición electrónica gratuita. Recuperado en: [www.eumed.net/libros/2011b/942/](http://www.eumed.net/libros/2011b/942/)
- Hobson, J. (2006). Los orígenes orientales de la civilización occidental. Barcelona. España. Ed. Crítica.
- Jimenes, Bravo, y Osadrón (2013). La construcción de la ciudadanía contemporánea: nuevas posibilidades para la enseñanza de la historia. En Muñoz, Osadrón y Millavil (Edit.). La didáctica de la Historia y la formación de ciudadanos en el mundo actual. Santiago. Chile. Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- Kohan, W. (2014). ¿Qué es enseñar y aprender filosofía? Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=RPPNqRIFyIo>
- Korol, C. (2007). La educación como práctica de la libertad. Nuevas lecturas posibles. En KOROL, Claudia (Comp.) (2007). Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular. Buenos Aires. Argentina. El Colectivo, América Libre.
- Kontopoulos, Kyriakos (1993). The Logic of Social Structures. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lander, E. (Comp) (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Caracas. Venezuela. Ed. Ciccus-CLACSO.
- Lanz Rodriguez, C. (2011). "Buen vivir": una opción para cambiar el modo de vida. Recuperado en <https://www.aporrea.org>.
- Leff, E (2004). Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder. México DF. México. Siglo XXI
- Lorca Javier (8/2/2005) La muerte de la palabra en el mundo universitario. Entrevista a Ricardo Forster. Diario Página 12
- Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". Tabula Rasa, Núm. 9, julio-diciembre, 2008, 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá, Colombia. Disp. en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906>
- Mc Laren, P. (1984). La vida en las escuelas. México DF. México. Ed Siglo XXI.
- Marañón Pimentel, B. (2014). Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales. México DF. México. UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.

**ES COPIA**

**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**



- Max Neef, M. (1993) Desarrollo a escala humana. Montevideo. Uruguay. Ed Nordan-comunidad.
- Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (Edit.) (2007). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 25-46. Recuperado en: <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>.
- Mignolo, W. (2003). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo (Comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. (p 34-52) disponible en: [http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur\\_/20100708034410/lander.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur_/20100708034410/lander.pdf)
- Mouffe, C. (2011). En torno a lo político. Buenos Aires. Argentina. Fondo de Cultura Económica.
- Nahuel, M. L. (2013). Mapeos culturales participativos en Nwuken: un camino para otras formas de representación territorial. Puel Mapu. Neuquén. Argentina. Sin editar, artículo presentado en el marco del taller Cartografías participativas y derechos en el territorio organizado por el Instituto Teresa Lozano Long de Estudios Latinoamericanos (LLILAS) de la Universidad de Texas en Austin. Realizado desde el 29 de enero hasta el 1 de febrero de 2014 en Austin, Texas, Estados Unidos.
- Nobre, M. (2015). Economía solidaria y economía feminista: elementos para una agenda Sao Pablo. Brasil. Publicación de SOF Sempreviva Organização Feminista Edit. Pigma Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-.
- Pérez Orozco, A. (2014). Subversión feminista de la economía. Madrid. España Edición Traficantes de Sueños.
- Piciñam, M., Piciñam, P., Caiñikul, M., Maripil, F., Hernández, D., Figueroa, C., Ñamku, R., Díaz, R., Vacanarvaja, T., Tiscornia, L., Villarreal, J., Tiscornia, L., Rodríguez de Anca, A., Huilipan, V. (2010). Propuesta para un KVME FELEN MAPUCE. Confederación Mapuce de Neuquén, Argentina. Newken, Puel Mapu.
- Porto Goncalves, C.W. (2009). De Saberes y de Territorios - diversidad y emancipación a partir de la experiencia latinoamericana. En Revista POLIS N° 22, recuperado en <http://polis.revues.org/2636>.
- Porto Goncalves, C.W. (2015). Del desarrollo a la autonomía. La reinención de los territorios. El desarrollo como noción colonial. Kavilando, Vol. 7, N° 2, 2015 págs. 157-161. Recuperado en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5476441>.
- Preciado, P. B. (2002). Manifiesto contrasexual. Buenos Aires. Argentina. Anagrama.
- Quijano, A. (2007). Colonialidad del poder y clasificación social. En: Castro Gómez, Santiago y Ramón Grosfoguel (Edit.). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá. Colombia. Siglo del Hombre Editores. (pp. 93-125). Recuperado en: <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder y clasificación social. En Quijano, Aníbal (2014). Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires. Argentina. CLACSO. Recuperado en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar>

**ES COPIA**

**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**



- Rivera Cusicanqui, S. (2010). Ch'ixinakaxutxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires. Argentina. Tinta Limón
- Rojas, M. (Coord.) (2011). El buen vivir y la disolución de la idea de progreso en La medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina, México DF. México. México Foro consultivo científico y tecnológico, AC.
- Sabaté Martínez, A., Rodríguez Moya, J. y Díaz Muñoz, M. (1995). Mujeres, espacio y sociedad. Hacia una geografía del género. Madrid. España. Editorial Síntesis.
- Santesteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. Barcelona. España. Aula de Innovación Educativa, n° 189.
- Santos, B. de S (2009). Una epistemología del Sur. México (D.F). México. Siglo XXI.
- Santos, M. (1996). A Natureza do Espaço, Técnica e Tempo, Razão e Emoção, São Paulo, Brasil. Hucitec.
- Santos, B. de S. (2010) Decolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo Uruguay. Ed. Trilce. Disponible en :  
[http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber\\_final%20-%20C%C3%B3pia.p](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.p)
- Sauve, L. (2013). Educación ambiental y ecociudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico. Artículo de investigación del Centro de Investigación en Educación y Formación Ambiental y Ecociudadanía. Universidad de Québec en Montréal. Canada. Contacto: [sauve.lucie@uqam.ca](mailto:sauve.lucie@uqam.ca)
- Shepherd, N., Gnecco, C. y Haber, A. (2016). Arqueología y decolonialidad. Buenos aires. Argentina. Ediciones del Signo.
- Siede, I. (2007). Hacia una didáctica de la formación ética y política. En Siede, I. Y G. Schujman (Comp.) (2007). Ciudadanía para armar. Portes para la formación ética y política. Buenos Aires. Argentina. Aique.
- Skliar, C. (2009). Fragmentos de experiencia y alteridad. En Skliar, Carlos y Jorge Larrosa (Comp.). (2009). Experiencia y alteridad en educación. Rosario. Argentina. Homo Sapiens.
- Souto, P. (Coord.) (2011). Territorio, lugar, paisaje. Prácticas y conceptos básicos en geografía. Buenos Aires. Argentina. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Recuperado en <https://www.researchgate.net/publication/292144156>.
- Svampa, M. y Viale E. (2014) Maldesarrollo. La Argentina del extractivismo y el despojo. Buenos Aires. Argentina. Katz editores
- Trigo, Rotondaro, Flores y Flouch (2014). Reflexión y acción en torno a la interculturalidad en el pensamiento de profesores de Geografía que trabajan con alumnos de sectores populares de General Rodríguez, provincia de Buenos Aires. En Fernández, Caso y Gurevich (2014). Didáctica de la Geografía. Prácticas escolares y formación de profesores. CABA. Argentina. Editorial Biblos.
- Vaca Narvaja, V. (2010). Hacia una visión geográfica propia de nosotros mismos. Reflexión sobre el eurocentrismo en los mapas. Revista Pensamiento Propio no.5.
- Wacquant, L. (2004) Las cárceles de la miseria. Buenos Aires. Argentina. Ed. Manantial.
- Wallerstein, I. (Coord.) (1996). Abrir las ciencias sociales (Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales). México DF. México. Siglo XXI.
- Walsh, C. (2004). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir. En Melgarejo, P. (Comp.) (2004).

**ES COPIA**

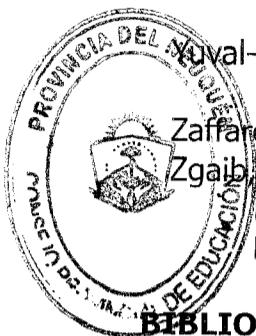
  
ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Educación Intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas. México DF. México. Ed. Plaza y Valdés.

Noval-Davis, N. y Werbner, N. (Edit.) (1999). Women, Citizenship and Difference. New York. EE.U-London. England. Zed Books.

Zaffaroni, E. (2012) La cuestión criminal. Buenos Aires. Argentina. Ed. Planeta

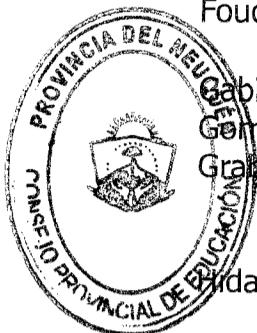
Zgaib, A. O. (2007). Didáctica de la contabilidad: La pared. En Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional de Mar del Plata. Año 13. N° 29 Julio/Diciembre. Mar del Plata. Argentina.



### **BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA**

- AAVV (2011). Estado e infancia. Más derechos, menos castigo. Publifadecs, General Roca. Argentina.
- AAVV (2017-2018) Documentos varios sobre "otra Economía posible" en: [http://www.socioeco.org/bdf\\_auteur-205\\_es.html](http://www.socioeco.org/bdf_auteur-205_es.html)
- Agrisani y Lopez. Última edición. Economía y Contabilidad. A y L editores. Buenos Aires
- Barkin, D. y Lemus, B. (2011). La economía ecológica y solidaria, una propuesta a nuestra crisis. México DF. México. Revista Sustentabilidades n° 5.
- Bianco A. (1988). Pequeña historia del trabajo (ilustrada) I y II. Buenos Aires. Argentina. Editorial Contrapunto
- Blanc y García Ríos (2016). Geografía e inflexión decolonial. Cuando las representaciones del territorio dan cuenta de un pensamiento colonizado. En Actas I Simposio Estudios Descoloniales y Problemáticas Emergentes en Investigación Educativa – 2016 Recuperado en: <http://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/estudiosdescoloniales/sed2016/paper/viewFile/1601/905>
- Bordoli, M. (2016). El cooperativismo de trabajo como germen de una nueva economía. Aportes para el debate desde el campo filosófico. Revista Idelcoop n° 220 pp43/62.
- Camacho, I. (1996). Economía alternativa en el sistema capitalista. En Revista de Fomento Social N° 51. Córdoba. Argentina.
- Carpi, J. (2007). La economía social en un mundo en transformación. En Revista Ciriec N° 25. Valencia. España.
- Czarny G.V. (2007). Pasar por la escuela: metáfora que guarda distintas caras para abordar la relación comunidades indígenas y escolaridad. En Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol.XII. N°34. México DF. México.
- Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: Una perspectiva posestructuralista. En: Cuadernos de pesquisa. V 34. N°122. Sao Paulo. Brasil. Fundação Carlos Chagas.
- Escobar, A. (2007). La Invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Fundación Editorial El perro y la rana. Recuperado en: <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libros/218.pdf>.
- Federici, S. (2010). El Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria. Disp. Buenos Aires. Argentina. Traficante de Sueños.
- Fernández, Caso y Gurevich (Coord.) (2007). Geografía: nuevos temas, nuevas preguntas. Un territorio para su enseñanza. Buenos Aires. Argentina Ed. Biblos.
- Foucault, M. (1992). Microfísica del poder. Madrid. España. Las ediciones de la piqueta.

**ES COPIA**



- Foucault, M. (2012). El poder, una bestia magnífica. Buenos Aires. Argentina. Siglo veintiuno editores.
- Gabilondo, A. (1990). El discurso en acción. Barcelona. Anthropos.
- Gorricho, L. (2017). Frutillas: un libro sobre educación y trabajo.
- Grabois J. (2014). Organización y Economía Popular (1, 2,3,4). En Cuadernos de formación. C.A.B.A. Argentina. Confederación de Trabajadores de la economía popular
- Iridalgo Capitán, A.L. (2011). Economía política global. Una introducción. Edición electrónica gratuita. Texto completo en [www.eumed.net/libros/2011b/942/](http://www.eumed.net/libros/2011b/942/) <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban%20y%20la%20bruja-TdS.pdf>
- Lapolla, A. (1999). Globalización, Neoliberalismo y Socialismo. Buenos Aires. Argentina. Editorial 21 SRL.
- Leff, E. (Coord.) (2002). Ética, vida, sustentabilidad. México DF. México. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Red de Formación Ambiental para América Latina y el Caribe.
- Leff, E. (2004). Racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Significancia y sentido en la construcción de un futuro sustentable. Polis Revista Latinoamericana en línea, 7. Recuperado en <http://polis.revues.org/6232>
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. En Tabula Rasa. N° 9, julio-diciembre. Pp. 73-101. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá. Colombia. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906>
- Marañón Pimentel, B. (2014). Buen vivir y descolonialidad: crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales. México DF. México. UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.
- Max Neef, M. (2007). La dimensión perdida. Cultura y economía solidarias. Montevideo. Uruguay. Ed Nordan Comunidad.
- Max Neef, M. (1986). La economía descalza. Señales desde el mundo invisible. Colección Pensamiento Descalzo 1. Montevideo. Uruguay. Buenos Aires Argentina Coedición de CEPUR-Centro de Alternativas de Desarrollo y NORDAN-Comunidad.
- Mérega, M. et al. Última edición Departamento editorial de Ediciones Santillana Sistemas de Información Contable I y II. Editorial Santillana. Buenos Aires
- Moraes, C. R. (2006). Geografía. Pequeña historia crítica. Buenos Aires. Argentina. GEOUNTREF-EDUNTREF. Recuperado en: [http://www.geobaires.geoamerica.org/textos/moraes\\_historia\\_critica.pdf](http://www.geobaires.geoamerica.org/textos/moraes_historia_critica.pdf)
- Morgade, G. (2001). Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Buenos Aires. Argentina. Ediciones Novedades Educativas.
- Ocaña Pérez, G. (2011). La estructura económica y su incidencia en el desarrollo local observatorio iberoamericano del desarrollo local y la economía social revista académica. Málaga. España. Editada y mantenida por el grupo eumed.net de la Universidad de Málaga. Año 5. Número 11.
- Porto Goncalves, C.W. (2009). De Saberes y de Territorios: diversidad y emancipación a partir de la experiencia latino-americana. Polis, Revista Latinoamericana, Volumen 8, N° 22, 2009, p. 121-136. Recuperado en <https://polis.revues.org/2636>
- Porto Goncalves, W. (2015). Entrevista publicada en Cardinalis, Revista del Departamento de Geografía. FFyH – UNC – Argentina N° 4 - 1º semestre 2015. Pp. 230 – 263. <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardi/index>

ES COPIA



**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**



- Quintero Palacios, S. (1997). Geografía y nación. Estrategias educativas en la representación del territorio argentino (1862-1870). En Cuadernos del Territorio nro.7 Instituto de Geografía. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires. Argentina. Recuperado en : <http://ww2.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/geografia/territ7.ht>
- Razeto, L. (1993). Debate comunicando acerca de la llamada economía popular. En Comunicando: Boletín de Informaciones Inter-organizaciones. París. Francia. Cedral. N°24.
- Razeto, L. y Calcagni, R. (1989). Para un proyecto de desarrollo de un sector de economía popular de solidaridad y trabajo. Santiago. Chile. PET/ TPH.
- Razeto, L. (1997). Los caminos de la economía de solidaridad. Buenos Aires. Argentina. Lumen – Humanitas.
- Rojas, M. (Coord) (2011). El buen vivir y la disolución de la idea de progreso. En La medición del progreso y del bienestar. Propuestas desde América Latina. México DF. México. Foro consultivo científico y tecnológico. AC. Pp.103-110.
- Rojo Vivot A. (2004). Elaboración de proyectos. Santa Cruz. Argentina. Creativos Servicios Gráficos.
- Sant, E. y Pagès, J (2011). ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la historia?, Revista Historia y Memoria n° 3. Disponible en [http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/historia\\_memoria/article/view/802/801](http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/historia_memoria/article/view/802/801).
- Sant, E. y Pagès, J. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la Historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? Cad. Pesq. Cdhis, Uberlândia, v.25, n.1, jan/jun. 2012, pp. 91-117.
- Santos, B. de S. (Org.) (2002), Produzir para viver; os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro. Brasil. Civilização Brasileira.
- Sartelli, E. (Comp.) (2007). Contra la cultura del trabajo. Una crítica al sentido de la vida en la sociedad capitalista. Buenos Aires. Argentina. Ediciones RyR.
- Segato, R. (2011). Género y colonialidad: en busca de claves de lectura y de un vocabulario estratégico descolonial. En Bidaseca, Karina y Vanesa Vazquez Laba (Comps.) (2011). Buenos Aires. Argentina. Ed. Godot. Pp. 17-48. Disponible en: <http://www.edicionesgodot.com.ar/sites/default/files/ediciones-godot-feminismos-poscolonialidad.pdf>
- Souto, P. (Coord.) (2011). Territorio, lugar, paisaje. Prácticas y conceptos básicos en geografía. Buenos Aires. Argentina. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/292144156>.
- Vargas Soler, J.(2009). La perspectiva decolonial y sus posibles contribuciones a la construcción de Otra economía. En Otra economía volumen III. N°4. 1°semestre 009 ISSN 1851/4715. Disponible en: [https://www.riless.org/otra\\_economia](https://www.riless.org/otra_economia)
- Villalón, G. y J. Pagès (2013). ¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de Historia de Chile de educación primaria. Clio&Asociados. N° 17. pp. 119-136.
- Vitale L. (1987). La mitad invisible de la historia. El protagonismo social de la mujer latinoamericana. Buenos Aires. Argentina. Sudamericana Planeta editores.
- Zaffaroni, E. (2012). La cuestión criminal. Buenos Aires. Argentina. Ed. Planeta,

ES COPIA



## 6.3.3 CIENCIAS NATURALES

### FUNDAMENTACIÓN

La Física, la Química y la Biología, entre otras disciplinas<sup>147</sup>, se las ubica dentro del campo de Ciencias Naturales puesto que comparten ciertas características de los objetos de estudio. Estas ciencias estudian los hechos, fenómenos y procesos naturales que van desde las partículas fundamentales de la materia, a la composición, estructura y funcionamiento del universo, es decir, su campo de acción abarca diversas esferas/escalas del mundo con el propósito de otorgarle sentido.

En muchos casos, a las Ciencias Naturales se las identifica como Ciencias Experimentales, denominación que refiere a una forma metodológica de producción de conocimiento científico parcial ya que no engloba a todas las disciplinas, porque muchas de ellas prescinden de la experimentación como procedimiento metodológico, tal es el caso de la Biología Evolutiva o de la Astronomía<sup>148</sup>, entre otras. En el caso de la Física, su estudio puede o no prescindir de procedimientos experimentales, así como también sus grandes teorías responde a producciones netamente formales basadas en el desarrollo matemático. También se las suele llamar Ciencias Naturales por el supuesto carácter fáctico<sup>149</sup> del objeto de estudio en contraposición a aquellas que abordan los objetos formales<sup>150</sup>, como la Matemática.

En esta propuesta curricular, el Área<sup>151</sup> Ciencia Naturales estará integrada por la Física, la Química y la Biología. Sus objetos de estudio están relacionados y presentan desafíos ante la idea de establecer fronteras precisas al abordar el análisis de la interacción materia y energía. Así es que la Química estudia la composición, la estructura y las propiedades de la materia, los cambios que sufre y los efectos que producen esos cambios. La Física es la ciencia que estudia las propiedades y el comportamiento de la materia y la energía, así como el tiempo y el espacio. La Física aborda, por lo tanto, un amplio rango de campos y fenómenos naturales que van desde las partículas subatómicas y sus interacciones, hasta la formación y evolución del Universo, pasando por una multitud de fenómenos físicos como el sonido, el calor y la electricidad, entre otros. En tanto, la Biología hace foco en la complejidad de la vida y en sus manifestaciones. También abarca la biodiversidad<sup>152</sup> y extiende su campo de estudio desde las relaciones con y en el ambiente hasta las interacciones

147 La Química, la Física, la Biología, la Astronomía y la Geología constituyen las Ciencias Naturales.

148 La Astronomía es una ciencia observacional, natural y fáctica; utiliza la metodología de las Ciencias Naturales pero de una manera diferente. Esto implica que para poder explicar el comportamiento del universo en general o de un objeto celeste en particular, por ejemplo, a partir de la medición de una estrella, se analiza la luz y se compara con la situación que se observa en el laboratorio. Aunque no se puede controlar variables de lo que ocurre en el universo, o las variables de lo que origina el proceso en las estrellas, no obstante, se puede controlar las mismas en el laboratorio. A partir de la utilización de la espectroscopia, se analiza la aplicación de las leyes físicas, se asume la universalidad y se puede aplicar en otra situación cada vez que se observa lo mismo. (N. Camino, comunicación personal, 7 de mayo de 2018).

149 El adjetivo fáctico refiere en los hechos o limitados a ellos, escindido de lo teórico e imaginario.

150 Las ciencias formales trabajan con objetos de estudio abstractos.

151 Se define al área como un espacio de construcción didáctica para el abordaje de saberes y conocimientos, integrada por diferentes disciplinas, sin invalidar cada una de ellas.

152 El término Biodiversidad refiere a la variedad y variabilidad de los seres vivos considerando desde el punto de vista ecológico, genético y específico (especie-población). Desde lo ambiental, también se incluye la diversidad cultural, como se explicita en el Documento de Perspectiva Ambiental e Interculturalidad.

ES COPIA



**RESOLUCIÓN Nº 1463**  
**EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16**

entre las biomoléculas, los mecanismos microscópicos y las vías metabólicas integradas en los organismos.

La enseñanza del Área Ciencias Naturales implica, entre otros aspectos, analizar y redefinir qué ciencia queremos enseñar, qué entendemos por naturaleza, cómo enseñar articuladamente los contenidos del Área en contexto, sin desvincular el por qué y el para qué de los mismos.

Desde la dimensión epistemológica, la enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela secundaria parte de considerar la realidad ya no como la suma de sistemas, sino más bien como una trama de incertidumbre. No existe una realidad única, pacífica y descriptible. En palabras de Najmanovich:



La complejidad no es una ampliación de la simplicidad, ni mucho menos una complicación, es una reconfiguración global de las formas de producir, validar y compartir el conocimiento. Un abordaje que haga honor a la complejidad debe ser capaz de conjugar de múltiples maneras los distintos niveles del cambio, explorar sus articulaciones, construir itinerarios según las problemáticas particulares que se presenten en cada indagación específica. Considero que la complejidad no debe ser un "imperativo" sino una elección. Una elección que abarca tanto el plano cognitivo como el ético, el estético, el práctico, el emocional. No se trata de un mero cambio de paradigmas, sino de formas de experimentar el mundo y producir sentido, de interactuar y de convivir, una transformación multidimensional en permanente evolución. (Najmanovich, 2008, p. 88)

Se enseña Ciencias Naturales porque es indispensable construir modos de mirar la complejidad de la naturaleza para que ella no se entienda como lo contrario a sociedad ni a artificialidad, tampoco como un estado anterior y puro. Edgar Morin (2001) explicita que "El fenómeno es lo que nosotros llamamos la Naturaleza que no es más que esta extraordinaria solidaridad de sistemas encabalgados, edificándose los unos sobre los otros, por los otros, con los otros, contra los otros: la Naturaleza son los sistemas de los sistemas, en rosario, en racimos, en pólipos, en matorrales, en archipiélagos" (p.121). Asimismo Gudynas (1999) expone que:

La categoría de naturaleza es una creación social, distinta en cada momento histórico, cambiante de acuerdo a cómo los seres humanos se vinculan con su entorno. También se determina socialmente qué se considerará naturaleza, y qué deja de serlo cuando es artificializado (Cronon, 1995). La naturaleza resulta ser una categoría propia de los seres humanos. La inversa no existe: el concepto de ser humano no es una subcategoría de la naturaleza. Como apunta Evernden (1992), el ser humano es el autor de la naturaleza, y por consiguiente el responsable del dualismo que le permite separarse de ella. (p. 118).<sup>153</sup>

En este sentido, la concepción de naturaleza tiene impacto en el modo en que se enseña Ciencias Naturales. Históricamente, en la Ciencia Escolar se han consolidado narrativas construidas a partir de teorías aisladas y ello se evidencia en el abordaje de

<sup>153</sup> En la Perspectiva Ambiental se plantea esta concepción.

ES COPIA

  
ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



problemáticas cada vez más específicas, que reducen sus contextos y que presentan como eje vertebrador la fragmentación de conocimientos. Los discursos que estructuran saberes y prácticas se arraigan en esa matriz moderno-colonial de ciencia que es necesario interpelar desde la potencia nucleada en prácticas pedagógicas, epistemológicas, éticas y políticas situadas<sup>154</sup>, para así enriquecer la enseñanza de las ciencias y garantizar su comprensión desde la complejidad.

Por consiguiente, consideramos imprescindible en la Ciencia Escolar abordar la naturaleza de la ciencia (NdC) o perspectiva NOS<sup>155</sup> puesto que abarca una variedad de aspectos desde diferentes campos como la Historia, la Sociología y la Filosofía de la Ciencia que vinculan el qué, el cómo, y la significación social de la actividad científica. De esta manera, la Epistemología estudia el conjunto de teorías, fundamentos y procesos de construcción del conocimiento científico, la Historia de la Ciencia abarca una fuente inagotable de episodios paradigmáticos y la Sociología de la Ciencia contribuye con una lúcida llamada de atención contra el dogmatismo y el cientificismo de las visiones tradicionales acerca de la ciencia. Al respecto, Acevedo Díaz, (2007) considera "como elemento curricular central de la alfabetización científica y tecnológica, la enseñanza de la NdC es una innovación en la educación científica de extraordinaria magnitud". (p.5)

La alfabetización científica para toda la ciudadanía es un desafío que se plantea a la escuela. Martins (2016) afirma que:

...estar alfabetizado en ciencias implica participar de las prácticas sociales que demandan conocimiento científico. Por lo tanto, el concepto de alfabetización nos parece muy potente, porque nos remite a problematizar no sólo las características del lenguaje científico, sino también las finalidades de su enseñanza y difusión en la sociedad. (p. 78)

Entonces, enseñar Ciencias Naturales también es necesario para problematizar las verdades únicas, la supuesta neutralidad del conocimiento, el pensamiento dicotómico, de clasificaciones exhaustivas, que determina los pares normal/anormal, sano/enfermo, hombre/mujer, verdadero/falso, natural/artificial para pensar la multiplicidad en la complejidad. Este es el principal desafío de la Ciencia Escolar en este campo: desnaturalizar la linealidad de las clasificaciones exhaustivas que abarcan la totalidad y, excluyentes entre sí, cuestionar los esencialismos que solidifican modelos hegemónicos<sup>156</sup>.

Las consideraciones didácticas para el abordaje de problemas complejos se basan en el trabajo interdisciplinario, por metaconceptos y/o en el análisis de asuntos socio-científicos desde el enfoque Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente (CTSA). El mismo contribuye al ejercicio de una ciudadanía activa y consciente, así como a la posibilidad de tensionar los conocimientos adquiridos en la escuela para re/contextualizarlos.

Asimismo, las Ciencias Naturales forman parte de los constructos sociales que hacen tanto a los deberes como a los derechos del estudiantado. Entre ellos, se considera el derecho a imaginar otro mundo posible, a participar de una sociedad más equitativa

---

154 En el Marco General Socio Político Pedagógico se explicita la significación de curriculum situado.

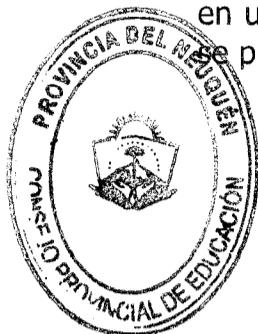
155 En inglés, la sigla NOS significa Nature of Science. NOS describe la actividad científica para la educación en ciencias (McComas & Cols, 1998). NOS también se nomina como NdC (Naturaleza de la Ciencia).

156 En la perspectiva de género se plantea esta concepción.

**ES COPIA**



**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**



en un contexto democrático y, en tal sentido, la enseñanza de las Ciencias Naturales se propone contribuir con estos objetivos. Al respecto Sanmartí (2002) expresa:

La Ciencia posibilita entender al mundo, hacer predicciones y transformar prácticas. Si se considera que la escuela tiene la finalidad de preparar a los individuos para comprender, juzgar e intervenir en su comunidad de manera responsable, justa, solidaria y democrática, la enseñanza de las Ciencias es un componente fundamental en esta formación (p.64).

La enseñanza de las Ciencias Naturales atravesada por las perspectivas de Derechos Humanos, Ambiental, de Género, Intercultural y la Inclusión, nos desafía al ejercicio de la memoria, a pensar cuáles son los sentidos de las ciencias escolares que enseñamos y a configurar prácticas situadas que lean la interseccionalidad<sup>157</sup> de las luchas sociales. Bilge (2009) sostiene que "la interseccionalidad es un paradigma alternativo al antagonismo positivismo/postmodernismo que haría parte de las dicotomías que estructuran la epistemología occidental" (p. 74).

#### **Propósitos**

- Promover la complejización del conocimiento para romper las ideas estereotipadas y posiciones dogmáticas referidas a los cuerpos, a las sexualidades, a la salud, a la tecnología y a explicaciones y creencias en torno a fenómenos naturales a través de la identificación, explicitación y análisis de los supuestos que las construyen y sostienen, para abordar problemáticas complejas.
- Generar situaciones de enseñanza que faciliten hablar, leer y escribir tanto imágenes como textos de Ciencias Naturales, poniendo en evidencia las características propias de estos lenguajes y las tensiones con otros tales como el corporal, el tecnológico, el mediático para propiciar la construcción de herramientas comunicacionales.
- Diseñar dispositivos didácticos que potencien el aprendizaje específico de metodologías de trabajo en el campo de las Ciencias Naturales, tales como la búsqueda de información, registro y análisis de datos, en la elaboración de hipótesis y sus resultados inferenciales, en la evaluación de variables, en la organización de la información obtenida, realizar y/o diseñar prácticas experimentales con material de laboratorio, en la reflexión y en los debates acerca de los conocimientos del área para enseñar modos de mirar y formas de conocer la naturaleza hoy.
- Problematizar la idea de naturaleza, buscando dar sentido y significado al entramado socionatural del que somos parte, promoviendo la construcción de saberes y conocimientos situados para garantizar el derecho a la alfabetización científica.
- Reconocer la complejidad de los fenómenos naturales, en las diversas escalas y establecer relaciones entre ellas, como así también favorecer los

157 El término interseccionalidad fue acuñado 1989 por Kimberlé Williams Crenshaw y refiere a las identidades sociales solapadas o intersectadas y sus respectivos sistemas de opresión. La teoría analiza cómo varias categorías biológicas, sociales y culturales como clase, raza, género, discapacidad, religión, edad, nacionales y otros aspectos identitarios interactúan en niveles simultáneos en la existencia de las personas. María Lugones refiere a opresiones múltiples, articulando la colonialidad del saber, del poder y del género.

**ES COPIA**

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



interrogantes que posibiliten ampliar las miradas para evitar dogmatismo, reduccionismo científico y/o fragmentación de contenidos.

- Promover prácticas y ejercicios decoloniales, a partir de imaginar, argumentar, discutir, describir, explicar, debatir y/o consensuar las diferentes explicaciones de los procesos naturales situados para favorecer una mirada no euroantropocéntrica y si intercultural, antirracista, decolonial y feminista que contemple distintas narrativas que habitan las interseccionalidades de las luchas sociales.

### Objetivos

- Comprender problemáticas complejas en el área de Ciencias Naturales a partir de analizar el carácter y las fuentes de información, de identificar contraejemplos, de argumentar diferentes puntos de vista y de participar en instancias de debate que posibiliten la construcción de conocimientos y saberes situados en temáticas vinculadas a los cuerpos, a las sexualidades, a la salud, a los fenómenos naturales en general y a la tecnología.
- Dimensionar y contextualizar las interacciones y la sincronidad de los procesos biológicos, físicos y químicos, mediante el desarrollo de prácticas lingüísticas tales como hablar, leer y escribir tanto textos como imágenes.
- Construir modelos explicativos a partir de buscar información, registrar, comparar y analizar datos, elaborar hipótesis e inferencias, evaluar variables, organizar la información obtenida, realizar y/o diseñar prácticas experimentales, reflexionar y debatir para recomponer la complejidad de los saberes específicos del área de Ciencias Naturales.
- Articular conocimientos y saberes de las distintas disciplinas que componen el área de Ciencias Naturales y establecer relaciones con otras ciencias, para comprender el entramado sionatural.
- Reflexionar sobre el carácter histórico y social de las Ciencias Naturales, desarrollando una mirada crítica en torno a la relación del conocimiento científico y las interseccionalidades de las luchas sociales.
- Comprender que los conocimientos y saberes de las Ciencias Naturales pueden generar condiciones para construir prácticas decoloniales que incluyan una mirada no euroantropocéntrica y que a la vez desnaturalice la heterosexualidad como régimen político, problematice las diferencias sociales en torno al racismo, a las etnias y a las nacionalidades.

### Conocimientos y saberes

Se considera que tanto la selección como la organización y la secuenciación de los contenidos de Ciencias Naturales se aborde desde los metaconceptos: Unidad/ Diversidad, Cambios, Interacciones y Sistema. Estos deben contextualizarse para la enseñanza de la Biología, la Física y la Química. De este modo, se posibilita la construcción de modelos para explicar fenómenos, procesos y problemas relevantes. Esto implica articular la dimensión epistemológica, la pedagógica didáctica, la política y la del sujeto que aprende.

Así es que el metaconcepto Sistema, favorece una perspectiva globalizadora en la cosmovisión del mundo en donde todos los elementos están en relación perdiendo algunas de sus propiedades individuales y ganando otras como resultado de dicha interacción, organizando y dando identidad al sistema. El metaconcepto Cambio está vinculado a la caracterización del espacio y el tiempo como una concepción dinámica de la realidad en la cual se producen las sucesivas transformaciones de los sistemas

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACION

en diferentes escalas espacio temporales, incluye las dimensiones del tiempo geológico en la evolución de los seres vivos, la Tierra y del Universo. En tanto, Unidad incluye las propiedades comunes que permiten agrupar los elementos de un sistema, mientras que Diversidad se refiere a la variedad y variabilidad de dichos elementos. Por último, la Interacción es el punto de partida para la organización entrópica del ambiente, representa un proceso de relación y cambio de los elementos de un sistema, asimismo provoca la aparición de nuevas propiedades en cada uno de ellos y en el sistema que conforman.

Los conocimientos y saberes de las disciplinas que conforman el área de Ciencias Naturales mantienen especificidad sin desdibujarse en la integración, pero abordan problemáticas complejas que dan lugar a la interdisciplinariedad atravesada por las perspectivas que se plantean en este Diseño Curricular, y a partir de una cosmovisión que dé cuenta de la alteridad invisibilizada del colectivo social. Así es que, como se expresa en la figura 3, se considera importante potenciar el abordaje a través del trabajo con problemáticas complejas.

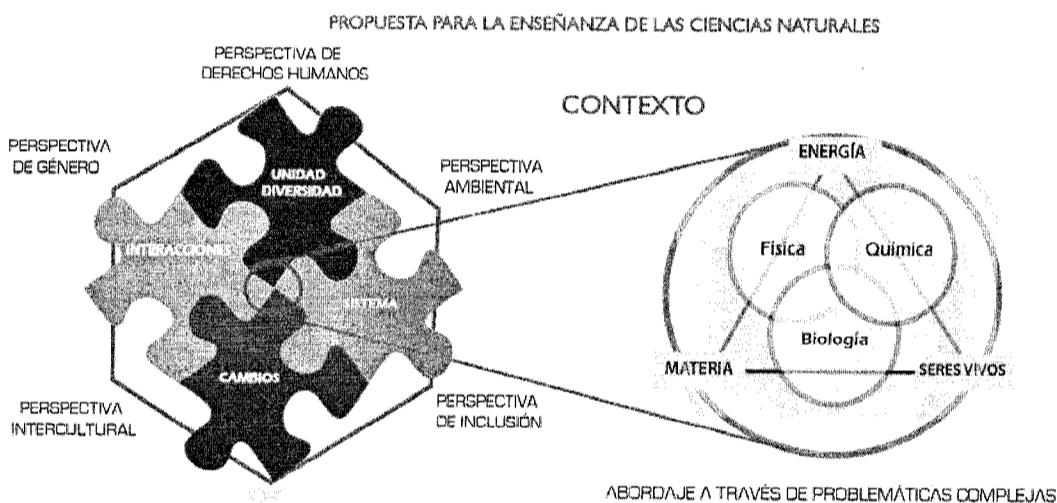


Figura 3: Propuesta para el abordaje de los conocimientos y saberes de las Ciencias Naturales en la Educación Secundaria.

La relación entre selección de contenidos y contexto es dialógica ya que los contenidos escolares de Ciencias Naturales deben estar contextualizados y, a su vez, el contexto se visibiliza en la selección de contenidos. Esto genera condiciones de posibilidad para evitar la disgregación y, de este modo generar miradas integrales, con ayuda de las perspectivas que atraviesan este Diseño Curricular. Es por ello que el abordaje de problemáticas complejas permite resignificar conocimientos y saberes. Las mismas son abiertas, multidimensionales y brindan la posibilidad de construir significado en relación a los modelos que propone la ciencia escolar.

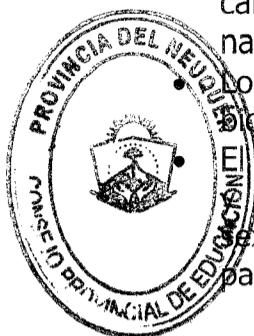
Por lo expuesto, se proponen los siguientes núcleos problemáticos del área y nudos problemáticos de las disciplinas comunes a la Física, Química, Físicoquímica y Biología.

**Núcleos problemáticos del área**

- El estudio de los sistemas complejos como el Universo, el planeta Tierra, los seres vivos, los sistemas materiales y los compuestos químicos sometidos a

**ES COPIA**

  
**ADRIANA BEATRIZ PORTO**  
 Directora Provincial de  
 Despacho y Mesa de Entradas  
 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



cambios e interacciones múltiples y constantes en una red de relaciones naturales y sociales.

Los seres vivos, la materia y la energía, sus manifestaciones físicas, químicas y biológicas, caracterizaciones y análisis a partir de problemáticas complejas.

El carácter histórico y social de las Ciencias Naturales, los puntos de encuentro y tensiones con las tecnociencias, las tecnologías de género, la salud, las sexualidades, la industria, el ambiente y el devenir de la mirada decolonial para pensarnos como territorio de luchas interseccionales.

### **Nudos problemáticos disciplinares**

- La biósfera, atmósfera, litósfera, hidrósfera como componentes del ambiente en una red de relaciones siconaturales contextualizada en las lógicas extractivistas<sup>158</sup>.
- Las transformaciones y evolución en la estructura del universo, micro y macroscópico, como manifestación de la interacción entre la materia y la energía.
- La complejidad de los procesos biológicos, físicos, químicos y sociales en la construcción de los estereotipos en torno a la vida, la salud, las corporalidades, las sexualidades, el progreso tecnocientífico, la industria y las problemáticas socioambientales.

A continuación se presenta la fundamentación de cada núcleo problemático del área y la interrelación con los nudos problemáticos disciplinares, que se expresan luego en el cuadro N°1.

- **El estudio de los sistemas complejos como el Universo, el planeta Tierra, los seres vivos, los sistemas materiales y los compuestos químicos sometidos a cambios e interacciones múltiples y constantes en una red de relaciones naturales y sociales.**

Se entiende al ambiente como un entramado siconatural que forma parte del Universo. Sus componentes son la materia y la energía en continua transformación gracias a los mecanismos metabólicos, homeostáticos y evolutivos. Así es que los ambientes poseen componentes que los caracterizan y diversifican entramándose en una red de relaciones multidimensionales, por ello es que no se sugiere enseñar una lectura lineal y aditiva de los componentes estigmatizados como bióticos y abióticos. Tampoco se sugiere pensar al ambiente como sinónimo de ecosistema ni como un lugar físico ya que estas lecturas se tornan reduccionistas. La propuesta didáctica se centra en seleccionar tramas de relaciones y procesos desde la complejidad de los mismos, contextualizados y resignificados a partir de la mirada de la ciencia escolar. Los componentes sociales de un ambiente nuclea sistemas económicos, políticos y culturales que hacen a las prácticas sociales, mientras que los componentes naturales refieren a la composición y dinámica del aire, del suelo, del agua y de los seres vivos y de todas las interconexiones posibles. Los entramados siconaturales se construyen y modifican habilitando estereotipos que permiten mirar el mundo. La enseñanza de las Ciencias Naturales puede interpelar estos estereotipos para evitar clasificaciones exhaustivas que habitan sistemas excluyentes.

158 La conceptualización de modelos extractivistas está desarrollada en la Perspectiva ambiental.

**ES COPIA**



La enseñanza del ambiente articula miradas decoloniales en torno a los **bienes comunes**<sup>159</sup>, diferente a la concepción clásica de recursos naturales en tanto no se enseñan desde la explotación económica. Esta perspectiva crítica a la mirada de la ciencia europea, también permite pensar a los seres vivos constitutivos de un ambiente y no como un conjunto de sistemas que ocupan lugares fijos en redes tróficas y cadenas alimentarias. Por otro lado, la enseñanza de la biodiversidad implica excederlas a las clasificaciones sistemáticas y exhaustivas, por ejemplo de los dominios, de los cuerpos, de los elementos químicos y de los compuestos y retomar el sentido de enseñarlos contextualizadamente. Por ello se propone considerar las diferentes cosmovisiones acerca de los bienes comunes que interpelen a la ciencia como el único discurso habilitado en el campo de las Ciencias Naturales tradicionales.

- **Los seres vivos, la materia y la energía, sus manifestaciones físicas, químicas y biológicas, caracterizaciones y análisis a partir de problemáticas complejas.**

Ellos permiten habilitar una mirada integradora acerca de los sistemas abiertos que conforman redes. Su enseñanza no puede reducirse a definiciones clasificatorias determinadas al sólo intercambio de materia y energía, sino que debe abordarse en su complejidad posibilitando el reconocimiento entre los diferentes procesos y subprocesos micro y macroscópico. Estos conceptos estructurantes del área de Ciencias Naturales permiten el abordaje tanto disciplinar como interdisciplinar.

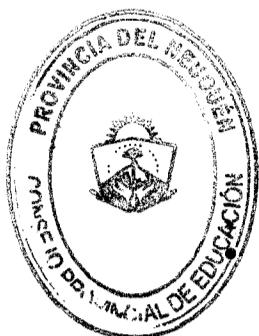
El abordaje de la complejidad puede enseñarse a partir de asuntos socio-científicos de interés educativo relacionados con los seres vivos, la materia y la energía y sus manifestaciones físicas, químicas y biológicas.

La naturaleza, al igual que el ambiente, se construye a partir de una trama de relaciones sicionaturales. La interacción materia y energía y su dinámica moviliza compuestos, organismos y fenómenos físicos, químicos y biológicos que no presentan fronteras precisas entre ellos y que se disponen en distintas escalas, desde la cuántica hasta las geológicas y astronómicas. La manifestación de la materia y la energía en sus diferentes posibilidades que existe desde la conformación del Universo, y que es constitutiva de los ambientes y de la red de relaciones sicionaturales, es la clave de lectura para enseñar acerca de los procesos evolutivos, de los cuerpos, de los procesos industriales y de todos los contenidos contextualizados que hacen al área.

El sentido de trabajar sobre las propiedades y estructuras tanto de la materia y la energía como de los seres vivos, considera los niveles de organización y las clasificaciones contextualizadas para enseñar acerca de la diversidad de miradas construidas por la ciencia escolar.

Trabajar sobre las interacciones entre compuestos de diferentes naturalezas evita el reduccionismo de clasificaciones lineales fragmentadas. Por ejemplo, cuando se propone trabajar en torno a la problemática asociada a la actividad hidrocarburífera, se organizan los contenidos en los metaconceptos planteados y se construye un recorte que mantiene la complejidad del contexto. El mismo puede incluir desde los compuestos del carbono a sus vínculos con los componentes inorgánicos y orgánicos de la litósfera, la hidrósfera, la atmósfera y de la biósfera en general. Se podrían también estudiar los vínculos con la

159 La concepción de bienes comunes se encuentra desarrollada en la perspectiva Ambiental y en el Área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas.



biodiversidad, con la evolución, la industria petroquímica y todos sus productos derivados. La selección y organización de los conocimientos y saberes sostiene el sentido pedagógico del trabajo en torno a una problemáticas complejas ya que los compuestos no se encuentran aislados en el mundo.

**El carácter histórico y social de las Ciencias Naturales, los puntos de encuentro y tensiones con las tecnociencias, las tecnologías de género, la salud, las sexualidades, la industria, el ambiente y el devenir de la mirada decolonial para pensarnos como territorio de luchas interseccionales.**

Los conocimientos de las tecnociencias hacen posibles muchas innovaciones, aunque la determinación si ciertas aplicaciones de la ciencia son o no deseables es algo que no puede abordarse tan solo con conocimiento científico. Para ello resulta necesario contextualizarlo y habilitar diferentes lecturas acerca de lo que se entiende por progreso científico e innovación y los vínculos que se generan en el entramado sacionatural.

Considerar con atención el carácter histórico, genealógico y social de las Ciencias Naturales implica también visibilizar sus limitaciones ya que se trata de un relato posible que en la escuela aún se encuentra anclado en la ciencia tradicional positivista y, por lo tanto, reduccionista, descontextualizante, prescriptiva, clasificatoria, objetivante, racista, sexista, normalizadora y normativa. Por ello es imprescindible considerar otros relatos, por ejemplo, desde los aportes de la epistemología feminista se estudia el vínculo entre la producción de conocimientos, el sostenimiento de las opresiones y las propuestas epistémicas, éticas, estéticas y políticas de las luchas interseccionales.

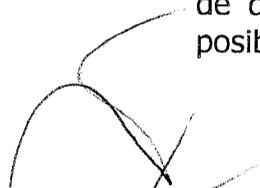
Así es que la producción de conocimientos es un hecho político, con intereses e intencionalidades, es una actividad localizada geográfica e históricamente. Sabemos que si bien:

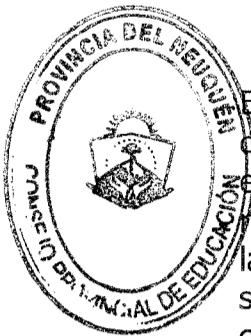
(...) la objetividad y la neutralidad de la ciencia positivista han sido cuestionadas por décadas, es a partir de los años `70 que la sociología del conocimiento comenzó a elaborar una rigurosa lectura política del cientificismo. Se cuestionó entonces la pertenencia de las y los científicos a una clase social y raza dominante, y su actitud conservadora en defensa de los privilegios de la elite científica y social; a su vez, el campo de la historia de la ciencia sacó a la luz el carácter procesual y relacional de las teorías científicas, y se pusieron en duda sus pretensiones de universalidad." (González del Cerro y Busca, 2017, p.42)

En cuanto a los saberes situados, Zuluaga (2006) brinda algunas claves cuando afirma que:

Lo local no está fuera de nosotros, fuera de una (nuestra) cultura, lo local está en nosotros, siendo nosotros con y entre los otros, con los demás, sabiéndonos un caso entre otros casos y un mundo entre otros mundos. De esta manera se libera lo local (la localidad) del imperativo de definirse necesariamente por el espacio físico y se abren nuevas posibilidades (p. 14)

**ES COPIA**

  
ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



El trabajo en las fisuras de la ciencia moderno colonial<sup>160</sup> y la deconstrucción desde la diferencia colonial localiza los saberes y conocimientos que se enseñan y también el cómo se hace. La propuesta de considerar las tramas de relaciones sionaturales para educar la mirada de las Ciencias Naturales evita la linealidad tanto en las lecturas acerca del ambiente como de la salud, de las sexualidades y de los cuerpoterritorios. De esta manera, al hablar de cuerpoterritorios se habla de construcciones que con/tienen contextos, además de incorporar tecnologías que son constitutivas de las subjetividades. Por ejemplo, De Lauretis (1989) se centra en la noción de **tecnologías de género** para analizar el problema de la representación de lo masculino y lo femenino en las tecnologías sociales, principalmente en la industria cinematográfica.

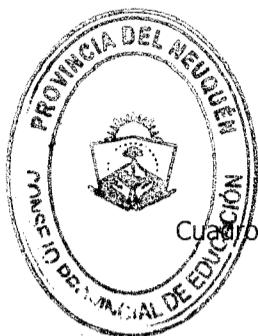
De esta manera, el campo de las Ciencias Naturales se ingresa en una etapa de reconstrucción. Se trata de un proceso sostenido que, por ahora, tensiona y problematiza el discurso de la ciencia hegemónica, cuestiona el pensamiento dicotómico, las categorías estancas, los esencialismos y el modelo médico hegemónico, y se enfoca en conocimientos y saberes que fueron excluidos y silenciados por un único régimen de inteligibilidad impuesto. El desafío invita a preguntar, por ejemplo: ¿cómo seleccionar y secuenciar contenidos de una Física, Química y Biología que aborden críticamente las concepciones clásicas de tecnologías, salud, sexualidades, industria, ambiente y cuerpoterritorio? ¿Cómo aportar conocimientos al Buen Vivir<sup>161</sup>? Asimismo, hay otras preguntas que se pueden hacer hacia la contemporaneidad del campo, como explicita Cooper (citado por Braidotti, 2015), por ejemplo:

¿Dónde termina la reproducción y dónde comienza la intervención tecnológica, cuando la vida es movilizadada a nivel microbiológico y celular? ¿Cuál es la apuesta en juego, vista la expansión de las leyes sobre la propiedad privada, que ahora lo cubre todo, de los elementos moleculares (patentes biológicas) a los accidentes de la biósfera (créditos de catástrofes)? ¿Qué relación hay entre las nuevas teorías biológicas sobre el crecimiento, la complejidad y la evolución con las recientes teorías neoliberales sobre la acumulación? ¿Y de qué modo es posible luchar contra estos dogmatismos sin caer en la trampa de la política neo-fundamentalista de la vida (ejemplo de ello son el movimiento pro-vida y el catastrofismo vitalista)? (p. 65)

En esta sintonía, las narrativas que aportan las luchas interseccionales, por las autonomías y por la defensa del cuerpoterritorio, brindan propuestas epistémicas y políticas de acción colectiva en respuesta a las lógicas neoliberales articuladas bajo el discurso del progreso científico y tecnológico. El enfoque propuesto en este núcleo problemático habilita a pensar otra ciencia como posible, que deje de fragmentar definiciones y establezca relaciones situadas y significativas, que genere pensamiento fronterizo poniendo en diálogo la hegemonía del conocimiento eurocentrado con los

<sup>160</sup> Para un análisis más profundo de la concepción de la ciencia moderno colonial ver De Sousa Santos, B. (2008).

<sup>161</sup> La concepción de Buen Vivir se encuentra desarrollada en las Áreas Ciencias Sociales, Económicas y políticas y en el Área de Tecnología.



saberes subalternizados/subordinados para construir otro escenario en la enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela secundaria.

Para el Ciclo Básico Común (CBC) se seleccionaron y secuenciaron los conocimientos y saberes que se detallan en el siguiente cuadro. Distribuidos en los distintos años del (CBC).

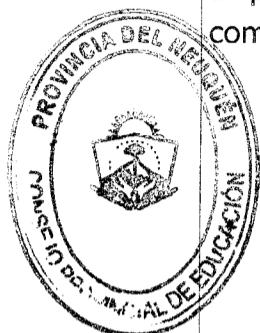
Cuadro N°1: Conocimientos y saberes de Ciencias Naturales que vinculan los núcleos problemáticos del área y los nudos problemáticos disciplinares.

<b>Núcleos problemáticos del área</b>	<b>Conocimientos y saberes en relación a los nudos problemáticos disciplinares</b>
<p>El estudio de los sistemas complejos como el Universo, el planeta Tierra, los Seres Vivos, los Sistemas Materiales y los compuestos químicos sometidos a cambios e interacciones múltiples y constantes en una red de relaciones naturales y sociales.</p>	<p>AMBIENTE COMO ENTRAMADO SOCIONATURAL<sup>162</sup></p> <p>Diferentes narrativas acerca del origen y de la concepción del universo, del planeta Tierra y de los seres vivos.</p> <p>La materia y la energía en el universo desde diversas cosmovisiones: la dinámica de sus transformaciones, los procesos astronómicos, geológicos, biológicos, físico y químicos en distintos sistemas y dimensiones.</p> <p>Conocimientos y saberes abordados específicamente desde la perspectiva de derechos humanos, ambiental e intercultural.</p> <p>Caracterización de los componentes del ambiente y afectaciones multicausales, plurirelacionales y multiefectos.</p> <p>Red de relaciones entre los componentes sociales (economía, prácticas sociales, política, sentidos culturales) y naturales (atmósfera, litósfera, hidrósfera y biósfera) de un ambiente. Relaciones entre territorio y ambiente.</p> <p>Análisis de los subsistemas naturales enfocado en la dinámica de las transformaciones energéticas.</p> <p>Estereotipos sociales con base en las Ciencias Naturales y problemas del supuesto progreso científico: casos de luchas sociales y ambientales en resistencia al extractivismo y al determinismo biológico en torno a las cuestiones de género, raza y clase.</p>
<p>Los seres vivos, la materia y la energía, sus manifestaciones físicas, químicas y biológicas,</p>	<p>AMBIENTE COMO UNA TRAMA DE RELACIONES Y SISTEMAS</p> <p>Caracterización y manifestaciones de los seres vivos, de la materia y de la energía: propiedades, estructuras y</p>

<sup>162</sup> La diferencia entre Ambiente como entramado socionatural y Ambiente como una trama de relaciones y sistemas es la siguiente: el primero se centra en la organización macro del ambiente, es un modo de construir y de mirar a partir de las transformaciones y en el segundo se propone una abordaje relacional de los componentes que constituyen el ambiente, por ello se hace énfasis en sus características, estructuras, clasificaciones e interacciones.

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



<p>caracterizaciones y análisis a partir de problemáticas complejas.</p>	<p>principales procesos naturales.</p> <p>Los sistemas materiales y los niveles de organización de la materia: desde las partículas subatómicas<sup>163</sup>, átomos, moléculas, biomoléculas, células, tejidos, órganos, sistema de órganos, organismos, poblaciones, comunidades, ambientes, biomas, biosfera, planetas, galaxias, sistemas solares, y universo. Análisis de las diferentes manifestaciones de la materia y la energía desde los distintos paradigmas: mecánica cuántica, relativista, moderna y clásica.</p> <p>Biodiversidad: concepciones en diferentes culturas. Prácticas culturales en torno a la biodiversidad. Expresiones de la biodiversidad a través de la mirada genética, evolutiva y tecnológica contextualizada<sup>164</sup>. Claves de lecturas con perspectiva de género para desafiar a la heteronormatividad en la enseñanza de las ciencias.</p> <p>Los elementos químicos, sus diferentes clasificaciones y análisis a partir de los aportes de la termodinámica y el electromagnetismo. Características, dinámicas e interacciones de los compuestos inorgánicos, orgánicos y biomoléculas, presentes en los organismos, en la industria y en el ambiente<sup>165</sup>.</p>
<p>El carácter histórico y social de las Ciencias Naturales, los puntos de encuentro y tensiones con las tecnociencias, las tecnologías de género, la salud, las sexualidades, la industria, el ambiente y el</p>	<p><b>NATURALEZA COMO PROCESO SOCIOHISTÓRICO</b></p> <p>Relaciones entre los distintos niveles de organización de la materia y la energía, los materiales y los seres vivos. Análisis de los modos en que la materia ingresa a un sistema, se organiza, se transforma y/o intercambia. Múltiples interrelaciones entre los seres vivos y su ambiente a partir del reconocimiento de las funciones de nutrición, relación,</p>

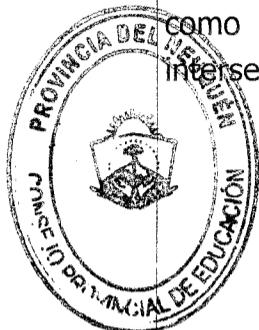
163 Los primeros aceleradores de partículas surgen en la década del 50, en la que el átomo se consideraba formado por un núcleo (con protones y neutrones) y orbitales (con electrones). El mejoramiento de los medios de detección de partículas de la materia ha permitido poner en evidencia más de 200 partículas fundamentales que se agrupan en Hadrones (como los protones, neutrones, quarks, gluones, entre otras), en leptones (que refiere a las partículas que no están constituidas por otras, como los electrones) y en bosones (que transmiten las fuerzas del universo, tales como los fotones y gravitones).

164 La lectura de la biodiversidad cambia con las sociedades y sus clasificaciones taxonómicas también. Los avances tecnológicos han generado especies nuevas, con características diferenciadas vinculadas a las exploraciones del mercado, que van desde intereses de la farmacología, la agroindustria y la industria alimentaria, entre otras.

165 El énfasis de enseñar distintos compuestos ya no está puesto solo en la descripción de grupos aislados como óxidos, ácidos, sales, proteínas, hidratos de carbono, entre otros, sino en sus interacciones que constituyen los ciclos de materia y energía en el universo. Estas interacciones se pueden visualizar contextualizadas en los organismos, en el ambiente y en la industria. Por ejemplo, al enseñar acerca de la minería a cielo abierto, podemos referirnos a sus relaciones con los compuestos tanto orgánicos, como inorgánicos y biológicos.

**ES COPIA**

  
**ADRIANA BEATRIZ PORTO**  
 Directora Provincial de  
 Despacho y Mesa de Entradas  
 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



devenir de la mirada decolonial para pensarnos como territorio de luchas interseccionales.

regulación, coordinación, reproducción y evolución en diferentes contextos que problematicen estos conocimientos desde las diferentes identidades sociales intersectadas y sus respectivos sistemas de opresión y discriminación. Conocimientos y saberes subalternizados en torno a la construcción de las corporalidades en relación a la diversidad corporal, orientación sexual, expresión de género, de religión, edad, nacionalidad, raza y clase social. Fenómenos físicos, químicos y biológicos y sus relaciones en los cambios que experimentan los materiales en diversas escalas, desde las relaciones interatómicas a los fenómenos geológicos y astronómicos, considerando los comportamientos de la energía que interviene en dichos procesos. Las reacciones químicas y los compuestos inorgánicos en el ambiente a partir de los diversos contextos sugeridos en la construcción metodológica. La construcción de los cuerpos, adaptaciones y las distintas maneras de hacer/ser territorios. Los estereotipos de objetos de consumos, de belleza y salud.

Para todos los años del CBC deben considerarse los siguientes conocimientos y saberes como transversales.

**LAS CIENCIAS NATURALES, LA INTERSECCIONALIDAD Y EL TERRITORIO.**

Reflexión crítica acerca del conocimiento científico y sus vínculos con la industria, la tecnología y las problemáticas ambientales. Controversias que genera el supuesto progreso científico basado en la ciencia hegemónica eurocentrista y los múltiples intentos por dominar la naturaleza. Resistencia de los pueblos originarios en la lucha por los bienes comunes. El buen vivir y el cuerpo territorio.

Análisis de episodios históricos significativos y de los procesos de generación, como así también de la validación del conocimiento científico actualmente en Argentina y en el mundo. Las tecnologías del género.

Cambios de paradigmas de trascendencia actual que han tensionando los modelos anteriores en las Ciencias Naturales: vínculos de la mecánica cuántica, la evolución, la genética, el diseño molecular, la farmacología, las luchas sociales y el feminismo que modifican las miradas sobre la naturaleza, los seres vivos, los cuerpos, la tecnología, la urbanización, los alimentos, la salud.

**Construcción Metodológica**

En esta propuesta el estudiantado se sitúa en el centro de la escena, por ello es fundamental pensar en las consideraciones metodológicas que contribuyan a tensionar los conocimientos y saberes que se enseñan en el ámbito escolar, con los

ES COPIA

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Enlace  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

**RESOLUCIÓN Nº 1463**  
**EXPEDIENTE Nº 5225-000839/10 Alc. 6/16**

intereses de las y los estudiantes y con sus ideas acerca de los fenómenos y procesos de la naturaleza a fin de posibilitar la reconstrucción de los mismos para darles sentido y proyectarlos a otras situaciones. Las consideraciones metodológicas deben colaborar en la construcción de distintos posicionamientos ante un problema, de diferentes criterios para analizarlos, para orientar la toma de decisiones, en síntesis para contribuir a la alfabetización científica.

Desde esta concepción, el o la docente debe generar dispositivos didácticos en los que además de atender a los modelos científicos a desarrollar en cada nudo, realice la transposición a los modelos escolares considerando las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Naturales, a las características del estudiantado y al contexto en el que se desarrolla la tarea escolar.

Es por ello que los **modelos y la modelización científica escolar**, lograron posicionarse por su relevancia en el enfoque integral y superador de las otras propuestas para la enseñanza de las Ciencias Naturales, fundamentada en el modelo cognitivo de ciencia escolar (Adúriz-Bravo e Izquierdo, 2009, Izquierdo, 1999; Izquierdo y Aliberas, 2004; Izquierdo-Armerich, 2004, García, 2005, Gómez, 2005). En el mismo, se destacan los aspectos psicológicos y sociales que son el origen del pensamiento científico experimental, a partir del cual es posible el razonamiento y la justificación teórica.

En tal sentido, se definen los modelos como "una forma de mirar la realidad" ya que "el ajuste modelo – realidad no es global", sino sólo relativo a aquellos aspectos del mundo que los modelos intentan capturar" (Giere, 1999a; Sanmartí; 2002)

Los modelos teóricos son representaciones del mundo, constituyen una guía extremadamente potente, tanto en el contexto de la actividad científica erudita como en la enseñanza de las Ciencias Naturales. Pensar en ellos posibilita establecer relaciones entre lo real y lo construido, además de desarrollar una visión multicausal que tenga en cuenta más de una variable al mismo tiempo; todo ello con la finalidad de poder predecir, conocer, dimensionar, explicar y comprender las finalidades de los fenómenos naturales. Los modelos son las entidades principales del conocimiento científico escolar, siempre y cuando se conecten con fenómenos que sean relevantes para quienes aprenden y permitan pensar sobre ellos para poder actuar (Izquierdo, 1999). Además, generan las condiciones de posibilidad para sentir, hacer, pensar y comunicar lo que se está estudiando; no se trata solamente de entender los modelos altamente abstractos más elaborados, sino de re-construirlos e integrarlos para analizar problemáticas complejas. Existen distintos modos de construir conocimientos y saberes: a veces se configuran modelos explicativos- teóricos, otras veces los modelos aportan a finalidades pedagógicas, y otras se desarrollan en el aula con finalidades didácticas. Es importante considerar que las representaciones de los modelos científicos cambian con las sociedades y, en consecuencia, con las tecnologías de la imagen y la comunicación, y es por ello que no se trata de verdades acabadas.

La potencia de trabajar con modelos que exceden la representación bidimensional tradicional y estática en tanto tecnología visual, abre un mundo de posibilidades para articular el trabajo con maquetas, esquemas, gráficos, fotografías, videos, dibujos, animaciones, imágenes, tablas, redes, analogías, instalaciones, simulaciones y

**ES COPIA**

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Encomiendas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

aplicaciones. Los modelos sirven para unificar los conocimientos sobre el mundo y, a partir de ellos, ha de ser posible vertebrar el conjunto de los conocimientos científicos escolares alrededor de unos pocos modelos teóricos que adquieren sentido a medida que se van articulando para comprender problemáticas complejas.

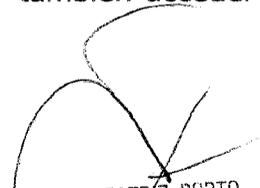
A partir del planteamiento de problemas se deben diseñar estrategias para indagar los modelos iniciales o concepciones alternativas, también con el fin de que el estudiantado conozca sus ideas de partida y tenga una representación global de lo que va a aprender y, de este modo, logre reconocer el por qué y el para qué de los modelos, conocimientos y saberes a construir. En este tipo de actividades el colectivo estudiantil comparte sus puntos de vista, tanto con sus pares como con las y los docentes, y se expresa de diferentes maneras a través de modelos, escritos, visuales o de forma oral.

Las actividades para la construcción de los modelos a partir de la introducción de nuevos puntos de vista, deben promover y formular preguntas, hipotetizar, establecer analogías, construir modelos explicativos a partir de analizar diferentes fuentes de información, realizar lecturas de textos que desarrollen las ideas históricas y las actuales, registrar, comparar, analizar datos, evaluar variables, organizar la información obtenida, re/diseñar experimentos con material de laboratorio (convencional y/o digital), diseñar y crear modelos, reflexionar y debatir para recomponer la complejidad de los saberes específicos del área de Ciencias Naturales. Como así también deben desplegar diferentes formatos para leer, hablar y escribir con el fin de comunicar los nuevos saberes a partir de la reconstrucción de las ideas iniciales.

Es indispensable diseñar actividades de síntesis o recapitulación con el propósito de que el estudiantado reconozca los aspectos del modelo construido, además debe transferir los nuevos saberes a otras situaciones o resolver otros problemas que se le plantee. En esta etapa, tanto las instancias de debate presencial, como los foros de discusión con la utilización de medios tecnológicos, en donde se compartan los conocimientos construidos, favorecen la formulación de nuevos interrogantes y la significación de los conocimientos y saberes. Al respecto Sanmartí (2002) expresa que la modelización, la experimentación y la discusión se entrecruzan para la reconstrucción de los fenómenos, procesos y problemáticas socio-científicas.

Así es que para potenciar el trabajo en el área de Ciencias Naturales se debe enseñar considerando recursos convencionales y digitales, tales como lecturas de textos (verbales y no verbales) en sus diferentes formatos (libros, artículos periodísticos, sitios web, otros), diseños de modelos a través de maquetas reales y virtuales. Se propone trabajar, por ejemplo, en el diseño y producción de videos, en la elaboración de animaciones creativas como stopmotion y otros formatos multimediales para la realización de cortos animados, de producciones de realidad aumentada y/o de realidad virtual. Por otro lado, la construcción y el análisis de infografías permite explicar visualmente un contenido, elaborar mapas y/o redes conceptuales constituyen herramientas gráficas para organizar y re/presentar el conocimiento. El uso de dispositivos digitales como el teléfono celular inteligente posibilita disponer de una variedad de recursos como la grabadora de sonidos y la cámara fotográfica que permiten documentar y comunicar aprendizajes. El teléfono inteligente permite también acceder a estrategias de gamificación y/o gamethinking, que consiste en el

**ES COPIA**

  
ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

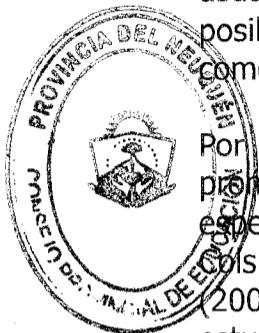
uso de mecánicas, elementos y técnicas de diseño de juegos para involucrar a los usuarios y resolver problemas. La diversidad de recursos, estrategias y metodologías posibilita pensar a las tecnologías como constitutivas de subjetividades y no sólo como herramienta para enseñar.

Por otro lado, el **aprendizaje basado en proyectos** es una metodología que promueve la construcción de diversidad de saberes y conocimientos integrados, en especial los que tienen relevancia social y cultural. En tal sentido, numerosos autores (2008), Meinardi y Zstrajman (2015), Sanmartí y Márquez (2017), Perrenoud (2000), consideran que su potencialidad radica en que se promueve el rol activo del estudiantado en la construcción de los conocimientos, generando emociones positivas al valorar el desafío en la gestión del proyecto. Además, facilita la indagación, la formulación de preguntas, la argumentación, la búsqueda de soluciones y transferencia a otras situaciones. Al mismo tiempo, el aprendizaje basado en proyectos impulsa la práctica reflexiva, la creatividad, la resolución de problemas, el desarrollo de la autonomía, la capacidad de hacer elecciones mediante negociaciones, el trabajo en equipo, las acciones a través del saber hacer, como así también visibilizar prácticas sociales que aumentan el sentido de los saberes. Se concretiza a través de una diversidad de actividades y favorece el abordaje de los saberes y conocimientos contextualizados con énfasis en el enfoque Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.

El trabajo en el área con diversidad de metodologías, estrategias, actividades y recursos favorece el aprendizaje múltiple y multimodal, la re/construcción de los modelos propuestos, la vinculación con nuevas situaciones, las posibilidades de expresar diferentes miradas acerca de lo aprendido, a comprender el modo en que se construyen los modelos científicos y a construir experiencias educativas a partir de los objetivos que propone el o la docente.

De este modo, poner el acento en la construcción de modelos explicativos de distinto grado de complejidad, con posibilidades de combinar miradas desde diferentes modelos y de interpelar lo que no se re/presenta en ellos, lo que queda invisibilizado, contribuye a construir conocimientos y saberes acerca de problemas socio-científicos. Como se puede observar en el apartado de conocimientos y saberes, se explicitan distintos nudos problemáticos para el trabajo en el área que se pueden abordar inter- y transdisciplinariamente. Los mismos articulan una intencionalidad pedagógica que requiere de la selección de modelos científicos múltiples, que contemplen las perspectivas generales de este Diseño Curricular. Así es que los conocimientos y saberes se deben abordar a partir de los metaconceptos que evitan el reduccionismo y la mirada de progreso científico jerárquica, descontextualizada y ascendente. Sabemos que en la tradición de la enseñanza de las Ciencias Naturales esto supone un desafío, pero considerando la contemporaneidad de la actividad científica y su implicancia en la sociedad, enseñar Ciencias Naturales sólo adquiere significatividad en tanto se articulen modelos contextualizadamente, considerando el qué, el para qué, el por qué, el cómo y a quiénes enseñar.

La siguiente propuesta requiere un trabajo institucional con las y los docentes del área, ya que deberán acordar las problemáticas a abordar en cada espacio curricular para garantizar los conocimientos y saberes del Ciclo Básico en el área de Ciencias



**ES COPIA**

  
ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

Naturales, partir de una problemática intersectada por las perspectivas, los núcleos interdisciplinarios y los nudos disciplinares. (Ver figura N°4)

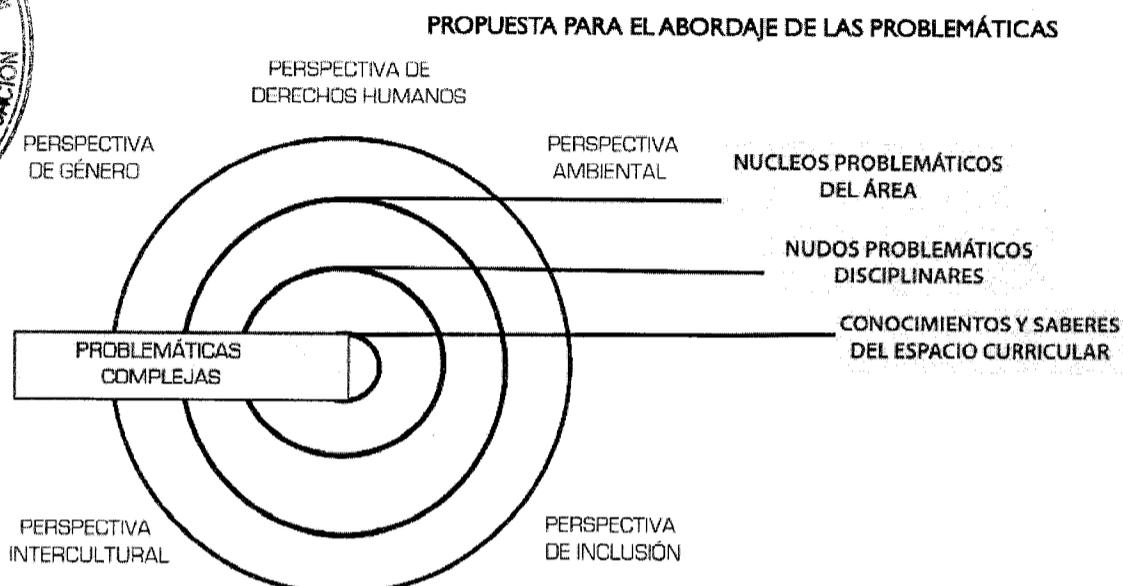


Figura 4: Propuesta para el abordaje de las problemáticas.

Para el diseño de Unidades Didácticas se pueden considerar los asuntos socio-científicos, ya que promueven la comprensión de los nuevos escenarios sociales atravesados por retos complejos y multifacéticos, que involucran varias disciplinas y aspectos políticos, económicos, sociales, filosóficos, éticos necesarios para la concreción del Diseño Curricular. Se trata de situaciones o hechos controversiales, problemas reales, cercanos al estudiantado, lo que implica que deben conectar con sus intereses y preocupaciones. Cabe aclarar que lo cercano no está dado de hecho, ya que el estudiantado tiene acceso a diversas fuentes de información y comunicación y que la o el docente despliega una serie de estrategias didácticas para construir lo cercano. El trabajar a partir de problemáticas complejas ressignifica el recorte de contenidos, para alcanzar los propósitos del área.

La educación está anclada en contextos importantes de la vida real, basándose en la adopción y comunicación de decisiones razonadas y documentadas respecto a asuntos socio-científicos. Hoy se espera que las y los estudiantes adquieran una alfabetización científica que vaya más allá del conocimiento de contenidos propios de las disciplinas del área y estructurados según sus lógicas de construcción. (Bahamonde, 2014). Para ello, es necesario abordar la idea de una alfabetización multimodal como el resultado de la coalescencia de muchos factores tales como procesos cognoscitivos, conocimientos, estilos de pensamiento, motivación, personalidad y factores del ambiente, que conviven dentro y fuera del aula.

Ahora bien, los asuntos socio-científicos deben ser relevantes en el contexto escolar, puesto que en otros ámbitos su tratamiento es superficial y una de las finalidades de la escuela secundaria es reflexionar de manera crítica sobre ellos.

**ES COPIA**

  
ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

**RESOLUCIÓN N° 1463**  
**EXPEDIENTE N° 5225-000839/10 Alc. 6/16**

A su vez, diversos autores han prestado atención a las oportunidades que los problemas socio-científicos ofrecen para poner de manifiesto la comprensión de la naturaleza de la ciencia. Estos problemas son considerados buenos contextos para ayudar a superar la visión de **neutralidad y objetividad** que tradicionalmente se atribuye a la ciencia y promover una visión más compleja de la actividad científica.

Por consiguiente, los conocimientos y saberes a desarrollar en la ciencia escolar, coherente con los planteos explicitados en la fundamentación, en los propósitos y objetivos, consideran asuntos socio-científicos que se articulan explícitamente en el tercer nudo problemático del área. Este enfatiza la premisa de que todos los modelos propuestos por la ciencia escolar tienen una historia de pensamiento, se construyen en un contexto sociopolítico determinado y van modificando los modos de narrar la naturaleza.

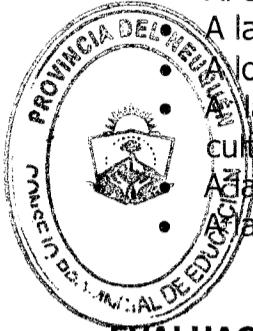
Al seleccionar el recorte de contenidos, es necesario leer el contexto pero no debe ser forzada la contextualización. La idea de pensar una escuela diferente redefine el modo en que se produce el conocimiento para construir una nueva concepción de la institución educativa y de currículum. Es por ello que se debe tomar el efecto de las Tecnologías de la Información y Comunicación para el diseño del modelo de currículum del área que atienda a sus características dinámicas y cambiantes: no repetible, que no prescriba, no nomotético. Es decir, se trabaja en un currículum que representa relatos de diferentes culturas, como discursos contruidos que legitiman determinadas formas de lenguaje, relaciones sociales, formas de razonamiento, y en último término, una determinada visión de la sociedad. En este sentido, se plantean las siguientes problemáticas, (adaptadas de los Aportes Distritales), que posibilitan el abordaje de los contenidos tanto de manera interdisciplinar y/o transdisciplinar:

Problemáticas asociadas a:

- Las distintas concepciones de ambiente y de territorio.
- A la biodiversidad y a las tecnociencias.
- A diferentes concepciones de la tecnología, ciencia, sociedad y ambiente.
- A las relaciones con los seres vivos, el cuerpo territorio, los materiales y el buen vivir.
- En torno a los modos de construcción del conocimiento, a las tradiciones científicas y a las formas de validación asociadas por ejemplo a instituciones como el CONICET.
- A la salud integral leídas desde la medicina occidental y desde las distintas prácticas culturales.
- Al derecho a la construcción identitaria.
- A la construcción de diversas corporeidades que excede las clasificaciones tradicionales.
- A la reproducción de los estereotipos sociales en los materiales didácticos del área.
- Al esencialismo, al pensamiento binario y al determinismo biológico.
- A la construcción del pensamiento hegemónico en los modelos científicos del área.
- A la actividad hidrocarburífera.
- A los agroquímicos.
- A los residuos tóxicos y peligrosos.
- A la generación, distribución, transmisión y consumo de energía.

**ES COPIA**

ADRIANA BEATRIZ PORTO  
Directora Provincial de  
Despacho y Mesa de Entradas  
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN



- Al cambio climático.
- A las erupciones volcánicas en la zona de cordillera.
- Los efectos de la urbanización.
- La diversidad de miradas acerca de la nutrición vinculadas a diferentes culturas.
- A la relación entre la población, la agricultura y la alimentación.
- A la minería a cielo abierto.

### EVALUACIÓN

La evaluación es parte de la construcción metodológica del proceso de enseñanza de las ciencias. Por un lado, tiene carácter pedagógico ya que favorece la regulación del proceso de la enseñanza y el aprendizaje, y por otro lado, evidencia el carácter social puesto que promueve la promoción del estudiantado.

La evaluación tiene carácter pedagógico, político y epistémico, por lo que debe estar integrada al proceso de diseño de estrategias de enseñanza, con el objetivo de obtener información sobre el proceso de aprendizaje y también sobre el proceso de enseñanza. Dicha información implica lecturas que integran tanto las potencialidades, las dificultades u obstáculos del estudiantado, como las diferentes variables que son parte del proceso de enseñanza. Esto permite tomar decisiones para introducir modificaciones de ser necesario y generar posibilidades que den prioridad a la construcción significativa de saberes situados y no a la lógica del control centrado en la cantidad y calidad de conocimientos adquiridos por parte de las y los estudiantes.

En este proceso, se deben considerar las propuestas centradas en los ejercicios de reflexión sobre lo aprendido y de autoevaluación. Para ello, es necesario que el estudiantado conozca, discuta y se apropie de los objetivos de aprendizaje y de las propuestas de enseñanza - aprendizaje, desplegando estrategias de pensamiento y de acción que enriquezcan los sentidos que hacen a los criterios de evaluación. Además, es importante la coevaluación, que depende de las interacciones que se generan en el grupo de estudiantes, ya que al compartir sus ideas y desarrollar herramientas comunicacionales se favorece el aprendizaje. Este tipo de estrategias tiene validez siempre y cuando el o la docente y sus estudiantes comprendan que los conocimientos conceptuales no son los únicos parámetros que encierra la evaluación escolar y que el error es parte del proceso de aprendizaje. Por otro lado, el trabajo colaborativo es imprescindible en los procesos de construcción de los saberes y conocimientos del área.

Asumir la evaluación como un proceso continuo requiere resignificar las dimensiones de la enseñanza de las Ciencias Naturales. Se trata de un trabajo continuo que también permitirá repensar así la dimensión política de la evaluación. Para ello es necesario complejizar su mirada y así evitar el reduccionismo que la constituye en un instrumento ligado al control de una supuesta calidad de aprendizajes y/o del producto de la enseñanza. La problemática de la evaluación esconde una relación asimétrica y jerárquica ligada a la calificación y a la promoción, por ello es imprescindible entender los procesos evaluativos como intrínsecos al proceso de aprender y enseñar Ciencias Naturales. Se pretende superar la visión restringida de la función de la evaluación, identificada comúnmente como la instancia final de la etapa de aprendizaje, denominada examen, constituyendo un acto meramente administrativo. Concebir a la evaluación en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, conlleva aceptar la misma desde una función epistémica, enriqueciendo y reactualizando los diferentes momentos de la acción pedagógica en el aula. Es en

ES COPIA

este sentido, debe ser continua y no focalizarse en un momento específico de la acción pedagógica, sino que debe ser uno de sus componentes permanentes (Sanmartí, 2002), articulando la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, tal como se explica en el Marco Didáctico.

Existe una larga lista de estrategias, instrumentos y metodologías de evaluación sin embargo, no hay formas definidas que sean absolutamente mejores que otras. La pertinencia reside en la coherencia entre lo enseñado y lo aprendido, de esta manera, transparentar en las clases los procesos que la o el docente puso en juego al enseñar y del estudiantado durante el proceso del aprendizaje, favorece actitudes no dogmáticas hacia los conocimientos y saberes. De ese modo, se da lugar a una evaluación auténtica y dinámica que permite comprender y aportar al proceso, superando la visión dicotómica de éxito/fracaso, para así alcanzar un estado satisfactorio reorientando los eventuales obstáculos y para descubrir en el proceso de aprendizaje las características del modo de trabajo cognitivo, emocional y personal, para seguir aprendiendo.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo-Díaz, J. A., Vázquez-Alonso, A., Manassero-Mas, M. A. y Acevedo Romero, P. (2007). Consensos sobre la naturaleza de la ciencia: aspectos epistemológicos. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* Vol 4(2), pp. 42-66. Recuperado de: <http://uay.redalyc.org/articulo.oa?id=92040104>
- Adúriz-Bravo, A. y Izquierdo Aymerich, M. (2009). Un modelo de modelo científico para la enseñanza de las ciencias naturales. *Revista electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 4 (Nro. Especial 1), pp. 40-49. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2882642.pdf>
- Bahamonde, N. (2014). Pensar la educación en Biología en los nuevos escenarios sociales: la sinergia entre modelización, Naturaleza de la ciencia, Asuntos sociocientíficos y multirreferencialidad. *Revista Biografía*. Vol 7 (13), pp. 87-98. doi:<http://dx.doi.org/10.17227/20271034.vol.7num.13bio-grafia87.98>.
- Bilge, S. (2009). *Théorisations féministes de l'intersectionnalité*. France: Diogène.
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Barcelona, España: Gedisa.
- Crenshaw Williams, K. (1989) Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*. p. 139
- Cols, E. (2008). El trabajo con proyectos como estrategia didáctica. *Experiencias y Relatos de escuelas*. 12(ntes), 28 (3), pp. 2-4.
- García Rovira, M.P. (2005). Los modelos como organizadores del currículo en biología. *Enseñanza de las Ciencias*. Número extra VII Congreso de Investigación en Didáctica de las Ciencias, pp. 1-6.
- Giere, R. N. (1999). Del realismo constructivo al realismo perspectivo. *Enseñanza de las Ciencias*. Extra, pp. 9-13.
- González del Cerro, C. y Busca, M. (2017) *Más allá del sistema reproductor*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Homo Sapiens.
- Gómez- Galindo, A. (2005). *La construcción de un modelo de ser vivo en la escuela primaria: Una visión escolar*. Tesis Doctoral, UAB, Barcelona. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/TDX-0809106-121708>.
- Gudynas, E. (1999) Concepciones de naturaleza y desarrollo en América Latina. *Persona y Sociedad, Volumen 13 (1)* pp. 101-125.

**ES COPIA**